Psychologie

SPRACHE UND SOZIALE ERFAHRUNGEN

Eine empirische Untersuchung zur Inhaltsanalyse des sozial-differenten Sprachverhaltens bei Schülern des 9. Jahrgangs

Inaugural-Dissertation
zur Erlangung des Doktorgrades
der Philosophischen Fakultät
der Westfälischen Wilhelms-Universität
zu Münster (Westf.)

vorgelegt von
Hans-Rüdiger Volkmann
aus Weißstein

1976

Psychologie

SPRACHE UND SOZIALE ERFAHRUNGEN

Eine empirische Untersuchung zur Inhaltsanalyse des sozial-differenten Sprachverhaltens bei Schülern des 9. Jahrgangs

Inaugural-Dissertation
zur Erlangung des Doktorgrades
der Philosophischen Fakultät
der Westfälischen Wilhelms-Universität
zu Münster (Westf.)

vorgelegt von
Hans-Rüdiger Volkmann
aus Weißstein

1976

Tag der mündlichen Prüfung:
18. Juni 1976

Dekan: Prof. Dr. Budde
Referent: Prof. Dr. Stadler
Korreferent: Prof. Dr. Keil

Herrn Professor Dr. M. Stadler danke ich für seine freundliche Unterstützung und seine große Diskussionsbereitschaft.

Ich danke Herrn Schulrat Göller vom Schulamt der Stadt Dortmund für seine Aufgeschlossenheit gegenüber empirischer Forschung und die bereitwillige Genehmigung zur Durchführung dieser Untersuchung in den Dortmunder Hauptschulen.

Ebenfalls möchte ich Herrn Pitz-Paal vom Schulkollegium Münster dafür danken, daß er meinen Antrag bei der Schulaufsichtsbehörde für die Münsteraner Gymnasien unterstützt hat.

Den Rektoren und Lehrern der beteiligten Schulen danke ich für ihr Entgegenkommen bei der Bewältigung organisatorischer Schwierigkeiten während der Versuchsdurchführung.

Nicht zuletzt bedanke ich mich bei allen Schülern, die an den meist recht langwierigen Versuchen teilgenommen haben, für ihre Mitarbeit.

Herrn Dieter Gertmann danke ich herzlich für seine Anregungen und unermüdliche Hilfe bei der elektronischen Datenverarbeitung.

Frau Gumprecht danke ich für ihre freundliche Hilfe bei der Erstellung des Manuskripts.

Ein ganz besonderer Dank gilt meiner Frau, ohne deren sachliche und emotionale Unterstützung, sowie Entlastung in einer auch für sie sehr schwierigen Situation diese Arbeit nicht hätte fertiggestellt werden können.

Digitized by the Internet Archive
in 2026

https://archive.org/details/IA41547213_0001

INHALTSVERZEICHNIS

		Seite
1.	EINLEITUNG	1
2.	THEORETISCHE GRUNDLAGEN DER VORLIEGENDEN UNTERSUCHUNG	8
2.1.	Die Code-Theorie von BERNSTEIN	8
2.2.	Die Differenz-Theorie	27
2.3.	Die Sprachauffassung in der Widerspiegelungstheorie - Entwicklung des theoretischen Rahmens und des Aufbaus der vorliegenden Untersuchung	34
2.4.	Zur Problematik der Bestimmung der "sozialen Herkunft"	51
2.4.1.	Das Schicht-Modell	52
2.4.1.1.	Grundannahmen	53
2.4.1.2.	Kritik	56
2.4.2.	Der klassentheoretische Ansatz	61
2.4.2.1.	Anwendungsmöglichkeiten für eine sozialstatistische Analyse	70
2.4.3.	Schlußfolgerungen	79
2.4.4.	Umsetzung für die Auswahl der Untersuchungsgruppen	85
2.4.4.1.	Vermittlungsfaktoren zwischen der Stellung der Eltern im Arbeitsprozeß und den sozialen Erfahrungen der Kinder	88
2.4.4.1.1.	Wohnverhältnisse	88
2.4.4.1.2.	Reproduktionsmittel	90
2.4.4.1.3.	Arbeitslosigkeit	91
2.4.4.1.4.	Weiterführende Schulen	93
2.4.4.1.5.	Erziehungswerte	94
2.4.4.1.6.	Familienstruktur	97
2.4.4.2.	Darstellung der Bestimmungskriterien	101
2.4.4.2.1.	Regionalbereich	102
2.4.4.2.2.	Schultyp	105
2.4.4.2.3.	Einstufung der Berufsposition der Eltern nach dem Kategorienschema der sozialen Selbsteinstufung von KLEINING & MOORE	107

		Seite
2.4.4.2.4.	Schulbildung der Eltern	113
2.4.4.2.5.	Formales Arbeitsverhältnis	114
2.4.4.2.6.	Wirtschaftsbereich	116
2.5.	Auswahl der Inhaltsbereiche	119
2.5.1.	Überblick	119
2.5.2.	Macht	122
2.5.3.	Status	132
2.5.4.	Rollenmerkmale	138
2.5.5.	Binnenerleben	148
2.5.6.	Aggression	153
2.5.7.	Kooperation	158
2.5.8.	Arbeitsformen	163
2.5.9.	Finanzielle Situation	166
2.6.	Umsetzung der Inhaltskategorien in Beurteilungsskalen	169
2.6.1.	Anmerkungen zum Skalentyp	169
2.6.2.	Darstellung der einzelnen Skalen	174
3. UNTERSUCHUNGSTEIL		186
3.1.	Überblick über den Gesamtaufbau	186
3.2.	Vorversuch	191
3.2.1.	Material	191
3.2.2.	Versuchspersonen	193
3.2.3.	Ergebnisse	194
3.3.	Erste Untersuchung: Beurteilung der Bilder	201
3.3.1.	Untersuchungsziel	201
3.3.2.	Durchführung	203
3.3.3.	Auswahl der beiden Untersuchungsstichproben	206
3.3.4.	Beschreibung der beiden Stichproben	209
3.3.5.	Auswertung der Bildbeurteilungen	213
3.3.5.1.	Mittelwertvergleich	213
3.3.5.2.	Vergleich der wichtig/unwichtig-Nennungen	224
3.3.5.3.	Faktorenanalysen der Beurteilungsskalen	230

		Seite
3.3.5.3.1.	Hauptschüler	233
3.3.5.3.2.	Gymnasiasten	240
3.3.5.3.3.	Zusammenfassung	244
3.3.5.4.	Analyse der Merkmalsbeurteilungen auf der Situationsebene	248
3.3.6.	Zusammenfassende Interpretation	270
3.4.	Zweite Untersuchung: Freie Beschreibung der Bilder	284
3.4.1.	Untersuchungsziel und Untersuchungsaufbau	284
3.4.2.	Durchführung	291
3.4.3.	Erstellung der beiden Sprecher-Gruppen	293
3.4.4.	Beschreibung der beiden Stichproben	296
3.4.5.	Auswahl der Beschreibungen	301
3.4.6.	Analyse der Beschreibungen hinsichtlich der Wortanzahl	304
3.4.7.	Vergleich der Sprecher-Hörer-Skalierungen	310
3.5.	Dritte Untersuchung: Beurteilung der Beschreibungen	317
3.5.1.	Untersuchungsziel	317
3.5.2.	Durchführung	317
3.5.3.	Auswahl der Untersuchungsstichproben	320
3.5.4.	Beschreibung der beiden Stichproben	321
3.5.5.	Auswertung der Beschreibungsbeurteilungen	326
3.5.5.1.	Mittelwertvergleich	326
3.5.5.2.	Vergleich der wichtig/unwichtig-Nennungen	332
3.5.5.3.	Faktorenanalysen der Beurteilungsskalen	338
3.5.5.3.1.	Hauptschüler	339
3.5.5.3.2.	Gymnasiasten	344
3.5.5.3.3.	Zusammenfassender Vergleich mit den Skalenanalysen aus der ersten Untersuchung	347
3.5.5.4.	Analyse der Beurteilungen auf der Situationsebene	351
3.6.	Vergleich der Situationsbeurteilungen bei bildlicher und verbaler Darstellung	361
4.	DISKUSSION	379
5.	LITERATURVERZEICHNIS	412
6.	ANHANG	

1. EINLEITUNG

Mit der vorliegenden Untersuchung wird ein empirischer Beitrag zu dem soziolinguistischen Teilbereich vorgelegt, der im allgemeinen unter dem Begriff der "schichtspezifischen Sprachforschung" zusammengefaßt und von vielen fälschlicherweise mit dem Gegenstand der Soziolinguistik an sich gleichgesetzt wird.[1] Die Zahl der Publikationen zu diesem noch recht jungen Forschungszweig (sein Beginn wird meist auf die 1958 erschienene erste Veröffentlichung von BERNSTEIN zurückgeführt) hat in der letzten Zeit sprunghaft zugenommen, wobei jedoch ein Überwiegen von Übersichtsdarstellungen und Readern festzustellen ist, die sich in ihren Bezugsquellen nicht selten überschneiden. Dem steht ein vergleichsweise geringer Anteil empirischer Arbeiten, vor allem im deutschsprachigen Raum, gegenüber.

Die recht große Verbreitung, die dieser Forschungsbereich innerhalb der Sozialwissenschaften gefunden hat, hängt zum Teil wohl mit seinem interdisziplinären Ansatz zusammen, an dem sowohl Linguisten, wie Soziologen, Pädagogen und Psychologen beteiligt sind, wobei die letzteren insgesamt etwas unterrepräsentiert sind.[2] Aber auch in der einschlägigen außerwissenschaftlichen Diskussion besitzt diese Wissenschaftsdisziplin eine Publizität wie kaum eine andere. In beiden Rezeptionsbereichen kann jedoch eine stärkere Kritiklosigkeit und mangelnde Differenzierung zwischen den verschiedenen Ansätzen nicht übersehen werden.

---

1) Eine Übersicht über die Bandbreite soziolinguistischer Fragestellungen findet sich bei FISHMAN (1971).

2) Als ein Beispiel hierfür kann die sonst sehr umfassende Darstellung von HÖRMANN (1970) zur "Psychologie der Sprache" angeführt werden, in der die psychologische Aufarbeitung der soziolinguistischen Sprachforschung ausgeklammert ist (a.a.O.,VII).

Kann man den Gegenstandsbereich der Soziolinguistik in der Analyse der sozialen Bedingungen des realen Sprachverhaltens einzelner Sprecher bzw. Hörer bestimmen, so läßt sich das Teilgebiet der "schichtspezifischen Sprachforschung" dadurch kennzeichnen, daß hier das Sprachverhalten unterschiedlicher Gruppen innerhalb einer Gesellschaft, die eine gemeinsame Hochsprache besitzt, untersucht wird. Hierin kann gewissermaßen der kleinste gemeinsame Nenner der hierzu vorliegenden Ansätze gesehen werden. Abweichungen, sowohl im theoretischen Begriffssystem wie im methodischen Vorgehen, ergeben sich erst bei der Ausfüllung dieser sehr allgemeinen Gegenstandsbestimmung; die dabei auftauchenden Probleme können durch die folgenden Fragen grob umrissen werden:

- Wie sind die unterschiedlichen gesellschaftlichen Gruppen definiert?
- Auf welcher Ebene werden die Unterschiede im Sprachverhalten dieser Gruppen bestimmt?
- Worin werden die Ursachen für die voneinander abweichenden Sprachformen gesehen?
- Welche Auswirkungen werden ihnen zugeschrieben?

Diese Fragen beziehen sich nicht, wie man vielleicht annehmen könnte, allein auf die jeweils wissenschaftliche Herkunft der einzelnen Autoren, ob sie mehr von einem linguistischen, soziologischen, pädagogischen oder psychologischen Gesichtspunkt dabei ausgehen, sie müssen meines Erachtens vielmehr an jeden einzelnen Ansatz gestellt werden. Sie können nämlich nicht voneinander isoliert werden[1] und gehen auch,

---

1) Wenn man beispielsweise die Aussprache bestimmter Phoneme von Schülern aus Bayern und Hamburg miteinander vergleicht, so sind daraus (wenn überhaupt) völlig andere Konsequenzen zu ziehen, als beim Vergleich der sprachlichen Erfassung bestimmter Gesetzes-Texte durch Verwaltungsbeamte und Industriearbeiter.

wie unten noch näher aufgezeigt werden wird, in jede theoretische Konzeption oder empirische Untersuchung ein, zumindest implizit. Leider wird dies aber bei der Interpretation und Übertragung der jeweiligen Befunde nicht genügend berücksichtigt.

So gehen fast sämtliche Autoren bei der Bestimmung der gesellschaftlichen Gruppen, deren unterschiedliches Sprachverhalten sie untersuchen, von dem soziologischen Schicht-Modell aus, weshalb dieser Bereich auch unter dem Begriff der "schichtspezifischen Sprachuntersuchungen" zusammengefaßt wurde. Dabei ist nicht so sehr das Zugrundelegen dieses Modells zu kritisieren, sondern vor allem die Tatsache, daß dies meist ausschließlich unter einem rein methodischen Gesichtspunkt geschieht, da sich einfach handhabbare Einteilungsverfahren daraus ableiten lassen, ohne daß dabei aber die Implikationen, die mit einer derartigen Bestimmung der "unabhängigen Variablen" verbunden sind, offengelegt werden.

In der vorliegenden Arbeit soll versucht werden, einerseits die in diesem soziolinguistischen Teilgebiet vorherrschenden theoretischen Ansätze unter den genannten Gesichtspunkten kritisch zu analysieren und zum anderen das eigene empirische Vorgehen explizit daran auszurichten, um dadurch auch die Ansetzung gegenüber den herkömmlichen "schichtspezifischen" Sprachuntersuchungen deutlich zu machen.

Geht man von den erwähnten Fragen aus, so ist vor allem in den Antworten auf die vierte Frage (Konsequenzen des sozial-differenten Sprachverhaltens) die Hauptursache für die enorme Popularisierung dieser soziolinguistischen Disziplin zu sehen. Hierbei kommt eine besondere Bedeutung der Code-Theorie von BERNSTEIN zu, die von vielen Rezipienten, vor allem im pädagogischen Bereich, schlechthin als d i e Theorie zum "schichtspezifischen" Sprachverhalten angesehen wird.[1] Grob gesagt, läßt sich diese

---

1) Im deutschsprachigen Raum hat vor allem OEVERMANN (1968, 1972) zu ihrer großen Verbreitung beigetragen.

theoretische Position dadurch kennzeichnen, daß sie die Sprache der Mittelschicht-Angehörigen (elaborierter Code) als umfassender und die Möglichkeiten der Standard-Sprache besser ausnützend ansieht als die Sprache der Unterschicht (restringierter Code).[1] Dabei werden diese Sprachunterschiede, die in einem Zusammenhang mit dem allgemein-kognitiven Verhalten gebracht werden, als Ursache für das häufige Schulversagen von Arbeiter-Kindern aufgefaßt, woraus dann der Schluß gezogen wird, daß es möglich sei, über Veränderungen im Sprachverhalten die viel beschworene Chancengleichheit in unserem Bildungssystem herzustellen und damit eine entscheidende Verbesserung der gesellschaftlichen Position der pauschal als "Unterprivilegierte" bezeichneten Gruppen zu erreichen. Es ist daher auch nicht verwunderlich, wenn dieser Ansatz dankbar als theoretische Rechtfertigung für bildungspolitische Maßnahmen in Form der "kompensatorischen Sprachförderung" im Vorschulalter zu einer Zeit aufgegriffen wurde, als das Schlagwort der "Bildungskatastrophe" und des unausgeschöpften "Bildungsreservoirs" in den sechziger Jahren die bildungspolitische Diskussion beherrschte. Auch nach Meinung von BERNSTEIN (1969) selbst, sind derartige pädagogische Maßnahmen meist vorschnell, dem Erkenntnisstand seiner Theorie nicht angemessen, gezogen worden.[2]

Ihren Ausgangspunkt hatte diese, häufig als bildungspolitische "Revolution" bezeichnete Kampagne in den USA, wo sie zum Zeitpunkt des sogenannten "Sputnik-Schocks" als eine staatliche Maßnahme konzipiert wurde, deren Ziel vor allem darin bestand, das technologische Qualifikationsniveau der Arbeitskräfte zu erhöhen, um die USA wieder zur führenden Industrienation zu machen. Diese Programme, von denen das

---

1) Vgl. Abschnitt 2.1.

2) Bei der näheren Darstellung der Code Theorie im folgenden Abschnitt wird aber deutlich werden, daß seine Theorie von ihren Grundlagen her eine solche Anwendung zumindest begünstigt hat.

"Head-Start-Projekt" wohl das bekannteste ist, wurden mit zum Teil erheblichem finanziellem Aufwand betrieben. Hier ist nicht der Platz, auf die gesellschaftlichen Grundlagen der kompensatorischen Erziehung im einzelnen einzugehen, es sei dazu auf die vorhandene Literatur verwiesen (z.B. SPRACHBARRIEREN, 1970; BOIS-REYMOND, 1971; DITTMAR, 1973). Betont werden muß allerdings, daß es unbedingt notwendig ist, diese Bedingungszusammenhänge zu erkennen, wenn man die Bedeutung derartiger Erziehungsmaßnahmen richtig einschätzen will. Denn selbstverständlich bildeten die Arbeiten von BERNSTEIN oder DEUTSCH (z.B. 1965), der als ein Hauptvertreter dieser Richtung in den USA gilt, nicht die Ursachen hierfür, sie wurden vielmehr nur in Dienst für bestimmte gesellschaftliche Interessen zu einem bestimmten historischen Zeitpunkt gestellt. Man könnte sonst wohl auch kaum die großen Finanzmittel erklären, die von staatlichen Institutionen hierzu zur Verfügung gestellt wurden (vgl. BOIS-REYMOND, a.a.O., 49ff.).[1]

Nachdem nun im großen und ganzen ein Scheitern der Sprachförderungsprogramme in den USA festgestellt wurde (LABOV, 1970a; BOIS-REYMOND, a.a.O.) und in der Bundesrepublik in der Zeit des "knappen Geldes" die bildungspolitischen Aktivitäten im Vorschulbereich ebenfalls nachgelassen haben, ist eine Ernüchterung hinsichtlich der häufig überschätzten Möglichkeiten der Soziolinguistik für gesellschaftliche Veränderungen eingetreten. Darin liegt meines Erachtens allerdings auch eine Chance, wenn man die soziolinguistische Diskussion aus ihrer einseitigen Fixierung auf die Code-Theorie lösen will, indem die theoretische und praktische Problematik dieses Ansatzes aufgezeigt wird; hierzu will die vorliegende Untersuchung einen Beitrag leisten. Dafür ist es notwendig, zunächst die Grundzüge der Code-Theorie herauszuarbeiten, sowie der in Absetzung hierzu von LABOV entwickelten Differenz-Konzeption, deren Ergebnisse noch zuwenig beachtet werden.

---

1) Eine Übersicht über die in der BRD zu Anfang der siebziger Jahre laufenden Forschungsprojekte zur Sprachförderung und deren finanzielle Unterstützung findet sich bei JÄGER (1971).

Es sei bereits an dieser Stelle darauf hingewiesen, daß beide Positionen meiner Ansicht nach den großen Nachteil haben, bei der Analyse des Sprachverhaltens die Inhaltsebene fast vollständig zu vernachlässigen und daß sie damit auch keine, über den Erkenntniswert von Korrelationsstudien hinausgehende, inhaltliche Erklärung des Zusammenhangs von unterschiedlichen Sprachformen und den spezifischen Bedingungen in der sozialen Herkunft der Sprecher leisten können.[1] Da dies eine Folge der in beiden Konzepten unzureichenden begrifflichen Bestimmung des Wesens der menschlichen Sprache darstellt, gilt es in dieser Arbeit von einem theoretischen Ansatz auszugehen, der ein geeignetes Begriffssystem zur Verfügung stellt, um das Sprachverhalten unterschiedlicher gesellschaftlicher Gruppen in Beziehung zu ihren konkreten sozioökonomischen Lebensbedingungen zu erfassen. Dieser liegt in der Widerspiegelungstheorie vor.
Um einen solchen Anspruch in der vorliegenden Untersuchung gerecht werden zu können, wird es notwendig sein, wesentlich ausführlicher, als es sonst üblich ist, auf die Problematik bei der Bestimmung der "sozialen Herkunft" und die daraus abgeleitete Auswahl der Versuchspersonen-Gruppen einzugehen. Dabei soll gleichzeitig die Fragwürdigkeit aufgezeigt werden, die mit der verbreiteten Orientierung am Schicht-Modell verbunden ist. Die Ausführungen zu diesem Themenkomplex werden auch deshalb einen größeren

---

1) Die Verwendung des neutraleren Begriffs der "sozialen Herkunft" (sowie später des "sozialdifferenten Sprachverhaltens") soll die Absetzung gegenüber den "schichtspezifischen" Sprachuntersuchungen deutlich machen. Diese "Sprachregelung" gilt allerdings nur für diese Arbeit, denn die Untersuchung von OEVERMANN trägt z.B. den Titel "Sprache und soziale Herkunft" (OEVERMANN, 1972) und ist vollständig am Schicht-Modell ausgerichtet.

Raum einnehmen, weil in dieser Arbeit versucht werden soll, einen Zusammenhang zwischen objektiven gesellschaftlichen Differenzierungsmerkmalen und den konkreten Erfahrungsmöglichkeiten der Sprecher herzustellen, sowie für die Analyse des Sprachverhaltens solche Inhaltskategorien auszuwählen, die einen Bezug zu den sozio-ökonomischen Lebensbedingungen der Versuchspersonen besitzen.

2. THEORETISCHE GRUNDLAGEN DER VORLIEGENDEN UNTERSUCHUNG

2.1. Die Code-Theorie von BERNSTEIN

Wenn im folgenden näher auf den Ansatz von BERNSTEIN zum schichtspezifischen Sprachverhalten eingegangen wird, so geschieht dies vor allem aus zwei Gründen. Zunächst sind hierfür mehr pragmatische Überlegungen ausschlaggebend, die mit dem Einfluß zusammenhängen, den BERNSTEIN auf die soziolinguistische Diskussion und empirischen Arbeiten, vor allem in der BRD, besitzt. Es gibt kaum einen Autor, der auf diesem Gebiet arbeitet und der sich nicht explizit oder implizit auf BERNSTEIN bezieht; auch in der einschlägigen außerwissenschaftlichen Diskussion hat BERNSTEIN eine Popularität erfahren wie wohl kaum ein anderer Autor.

Dies ist meines Erachtens weniger durch die besondere theoretische oder methodische Qualität seiner Arbeiten bedingt, deren Mängel, wie unten noch näher dargestellt wird, kaum zu übersehen sind.[1] Es dürfte hierfür vielmehr ausschlaggebend sein, daß von BERNSTEIN als erstem das Problem des schichtspezifischen Sprachverhaltens in die wissenschaftliche Diskussion eingeführt wurde und er dazu über einen Zeitraum von nun 17 Jahren (die letzte Arbeit von ihm erschien 1975) immer wieder neue Veröffentlichungen vorgelegt hat. Hinzu kommt die bei ihm explizite pädagogische Zielsetzung, die schulische Benachteiligung von Arbeiter-Kindern, die er primär auf der sprachlichen Ebene begründet sieht, zu überwinden. Auf die Bedeutung seiner Theorie für die kompensatorische Vorschulerziehung wurde bereits in der Einleitung hingewiesen.

Es ist auch darauf hinzuweisen, daß selbst Autoren, wie zum Beispiel NEGT (1968) oder MILHOFFER (1973),

---

1) So gesteht BERNSTEIN (1972a) in der Übersicht über seine Theorie zum Beispiel selbst zu, daß eine linguistische Fundierung seiner Code-Bestimmung fehlt und daß sie "keinen linguistischen Respekt verdient" (42).

die als Vertreter einer kritischen Gesellschaftstheorie gelten können, die Aussagen von BERNSTEIN recht unbefragt aufnehmen, was zusätzlich die Notwendigkeit einer kritischen Auseinandersetzung mit dem BERNSTEINschen Ansatz deutlich macht. Der zweite Grund für die Beschäftigung mit BERNSTEIN liegt darin, daß sich in Absetzung zu seinem theoretischen und methodischen Vorgehen die Grundposition der vorliegenden Arbeit recht klar darstellen läßt.

Es soll nun aber nicht versucht werden, eine umfassende und vollständige BERNSTEIN-Darstellung zu liefern, dies allein schon deshalb nicht, weil hierzu genügend kompetente Ausarbeitungen vorliegen (OEVERMANN, 1968, 1972; NIEPOLD, 1970; DITTMAR & KLEIN, 1972; DITTMAR, 1973; HAGER et al., 1973; NEULAND, 1975). Auf die Problematik der (mangelhaften) empirischen Absicherung seiner Annahmen kann hier aus Platzgründen ebenfalls nicht in der Ausführlichkeit eingegangen werden, die eigentlich notwendig wäre, um auch von diesem Gesichtspunkt her die häufig praktizierte vorschnelle Umsetzung in pädagogische Maßnahmen in Frage zu stellen; hierzu wird auf die Kritik von COULTHARD (1969) hingewiesen. Stattdessen will ich mich im folgenden nur auf die Punkte innerhalb des BERNSTEINschen Ansatzes beschränken, die mir dabei besonders problematisch erscheinen und deren Fragwürdigkeit nachzuweisen in der vorliegenden Untersuchung versucht wird.

Um aber mit der positiven Seite seines Ansatzes zu beginnen, sei darauf hingewiesen, daß BERNSTEIN das Verdienst zukommt, als einer der ersten (jedenfalls im pädagogischen Bereich) die Bedeutung der Sprache für die schulische Sozialisation und den Schulerfolg von Kindern unterschiedlicher sozialer Herkunft herausgestellt zu haben, wobei dieser Einfluß unabhängig

von der (Test-)Intelligenz der Kinder ist. Zur näheren Erklärung dieser Beziehung hat er den Code-Begriff eingeführt, mit dem er, in Absetzung zu dem abstrakten Regelsystem, durch das auf der linguistischen Ebene eine Kultursprache definiert ist, eine spezifische Auswahl aus diesem System bezeichnet (speech-code), die durch soziale Faktoren gesteuert wird und spezifisch für bestimmte Sprechergruppen ist (BERNSTEIN, 1965)[1]. Diese Sprech-Codes sind definitionsgemäß sowohl auf die soziologische wie die linguistische und die psychologische Ebene bezogen, wobei BERNSTEIN den Vermittlungszusammenhang folgendermaßen sieht: "Unterschiedliche Formen sozialer Beziehungen können ganz unterschiedliche Sprachsysteme (speech systems) oder linguistische Codes hervorbringen, in denen sie auf die Strategien verbaler Planung einwirken (planning procedures). Diese verschiedenen Sprachsysteme oder Codes schaffen für die Sprecher unterschiedliche Bedeutungs- und Beziehungssysteme" (a.a.O., 240).

Um eine Einengung auf den linguistischen Bereich zu vermeiden, wozu er durch seine früheren Arbeiten selbst beigetragen hat, ersetzt BERNSTEIN später den Begriff des linguistischen Codes durch den des soziolinguistischen Codes, der "auf die soziale Strukturierung von Bedeutungen u n d auf ihre verschiedenen, jedoch miteinander v e r b u n d e n e n kontextuellen linguistischen Verwirklichungen (hinweist)" (BERNSTEIN, 1971b, 257, Hervorh. B. B.).

Bei diesen Codes unterscheidet er die beiden Formen "elaboriert" und "restringiert", die früher noch als "formale" und "öffentliche" Sprache bezeichnet wurden (zum Beispiel BERNSTEIN, 1961). Die Differenzierung

---

1) Da die meisten Originalarbeiten von BERNSTEIN an recht unzugänglichen Stellen veröffentlicht wurden, beziehen sich die hier angeführten Zitate stets auf die von ihm autorisierten deutschen Übersetzungen (in BERNSTEIN, 1972a). Um dem Leser aber eine Einordnungsmöglichkeit innerhalb der Theorieentwicklung von BERNSTEIN zu geben, wird als Jahresangabe immer das Erscheinungsjahr der Originalarbeit angeführt.

zwischen diesen beiden Formen erfolgte anfänglich vorwiegend aufgrund linguistischer Kriterien,[1] die recht willkürlich, ohne Bezug zu einer bestimmten Theorie, in einem ex-post-Verfahren gewonnen wurden und die er sehr spekulativ hinsichtlich ihrer psychologischen Bedeutung interpretiert (zum Beispiel BERNSTEIN, 1962b). Auf der strukturellen Ebene sieht er den Hauptunterschied zwischen den beiden Codes in der lexikalischen und syntaktischen Voraussagbarkeit, die beim elaborierten Code gering, da hier aus einer großen Anzahl von Alternativen ausgewählt wird, beim restringierten Codes dagegen groß ist; daraus schließt er auf ein unterschiedliches kognitives Planungsverhalten bei den jeweiligen Sprechern und eine unterschiedliche Angemessenheit für die explizite sprachliche Bedeutungsvermittlung zugunsten des elaborierten Codes (BERNSTEIN, 1962a).

In seinen späteren Arbeiten (1969, 1971b) stellt BERNSTEIN den Gesichtspunkt der Bedeutungsvermittlung bei der Funktionbestimmung der Code-Formen noch stärker heraus, und um diesen Punkt ist auch die Weiterentwicklung seiner Theorie zentriert, vor allem hinsichtlich der sozialen Entstehungsbedingungen der Codes, worauf unten noch näher eingegangen wird.

Bei den Bedeutungssystemen unterscheidet er wiederum zwei Arten, und zwar die "universale" und die "partikulare" Form."'Universale' Bedeutungen nennen wir diejenigen, in denen Prinzipien und Operationen sprachlich explizit ausgedrückt werden, wohingegen als 'partikulare' Bedeutungsordnungen die Bedeutungen bezeichnet werden, in denen Prinzipien und Operationen sprachlich realitiv implizit bleiben" (BERNSTEIN, 1971b, 263). Eine nähere Erläuterung erfolgt dann anhand des Begriffs der Kontext-Abhängigkeit: Univer-

---

1) Eine Zusammenstellung findet sich bei NIEPOLD (1971, 13ff.).

sale Bedeutungen sind weniger an den jeweiligen Kontext gebunden, dagegen ist das Verständnis partikularer Bedeutungen nur bei Kenntnis des betreffenden Kontextes möglich. Die Beziehung zu den beiden Sprech-Codes sieht dann so aus, daß im elaborierten Code eher universale und im restringierten Code eher partikulare Bedeutungen vermittelt werden.
Zur Verdeutlichung dieser Kontext-Abhängigkeit führt BERNSTEIN an zwei Stellen das gleiche Beispiel an (1969, 284; 1971b, 267), das ich kurz darstellen will.

Fünfjährigen Kindern wurde eine Bildserie vorgelegt (ähnlich denen aus dem Subtest "Bilderordnen" des HAWIK) und sie wurden zum Erzählen der dargestellten Geschichten aufgefordert.[1] Die Bilder zeigen (a) Jungen beim Fußballspiel, (b) wie der Ball in ein Fenster fliegt, (c) eine Frau, die aus dem Fenster schaut und einen drohenden Mann und (d) wie die Kinder weglaufen. Die beiden Geschichten, die BERNSTEIN hierzu angibt, unterscheiden sich hauptsächlich darin, daß in der einen die Personen näher bezeichnet werden (Jungen, Mann, Frau) und in der anderen nur Pronomen (er, sie) dafür verwandt werden.

Aus dieser geringen Spezifikation des Subjekts folgert BERNSTEIN, daß der Sinn der zweiten Geschichte nur für jemanden verständlich sei, der die Bilder kennt. Hier ist nun aber zu fragen, was denn der Sinn der Bilderfolge ist, der aus der zweiten Geschichte nicht deutlich hervorgeht. Ist es die Differenzierung zwischen Kindern und Erwachsenen, die in der Tat bei Verwendung der unbestimmten Pronomen unterbleibt? Oder wird hier vor allem dargestellt, wie ein Spiel in eine negativ sanktionierte Handlung umschlägt? In diesem Fall tragen jedoch beide Geschichten gleich viel zum Verständnis bei. Eine derartige Unterscheidung

---

1) Diese Versuchsanordnung lag einer Arbeit von HAWKINS (1969) zugrunde, in der die Verwendung von Pronomina bei fünfjährigen Kindern aus der Unter- und Mittelschicht analysiert wurde.

nimmt BERNSTEIN allerdings nicht vor, er geht vielmehr davon aus, daß den Bildern e i n e Bedeutung zukommt, ohne diese aber inhaltlich näher zu definieren.[1] Würde er dies aber tun, so müßte er auch die Kriterien angeben, nach denen die Bedeutungsbestimmung erfolgt. In diesem Zusammenhang stellt sich dann auch die Frage, wer diese Bestimmung vornimmt, ob der Untersucher oder die Sprecher / Hörer. Auf diese Problematik geht BERNSTEIN jedoch nicht ein; "universale" bzw. "partikulare" Bedeutungen sind bei ihm rein formal, ohne eine inhaltliche Füllung definiert. Dies erklärt sich zum Teil wohl daraus, daß er bei diesem Stand seiner Theorienbildung schon seit langem keine eigenen empirischen Untersuchungen mehr durchgeführt hat; denn bei der Analyse von konkretem Sprachmaterial würde man ja sehr schnell mit der Notwendigkeit konfrontiert zu entscheiden, welche Inhalte von den Kindern sprachlich vermittelt wurden und welche nicht.

Die gleiche Vernachlässigung des Inhaltsaspektes liegt bei BERNSTEIN auch in der mangelnden Kontext-Bestimmung vor. So sagt er zwar, daß jemand, der in der Testsituation universale Bedeutungen sprachlich expliziert, in anderen Situationen durchaus eine partikulare Bedeutungsvermittlung zeigen kann (als Beispiel führt er ein Ehepaar an, das sich über einen gemeinsam besuchten Film unterhält (BERNSTEIN, 1971b, 265)), auf der anderen Seite fehlt aber eine nähere Analyse der Situationsparameter, die dazu führen, daß ein Arbeiterkind zum Beispiel auf eine partikulare Art die vorgelegten Bilder beschreibt. Hier ist sicherlich der konkrete Inhalt (das Thema) der Bilder von Bedeutung: Wäre zum Beispiel auf einem Bild ein Neger-Junge abgebildet, so würde auch das Arbeiter-

---

1) Offensichtlich ist dabei die Personen-Differenzierung gemeint.

kind kaum von "ihm" oder "er" reden, sondern schon explizit darauf hinweisen, daß es ein Neger ist; ähnliche Beispiele lassen sich hierfür ohne Schwierigkeit denken. Ferner ist auf die Bedeutung des jeweiligen Kommunikations-Partners und die Art der Aufgabe (freiwillig, spontan, oder formale Testaufgabe) hinzuweisen (empirische Nachweise hierfür finden sich bei CAZDEN, 1970; GINSBURGH, 1972; LABOV, 1970a). Diese Situationsparameter werden bei BERNSTEIN, wenn überhaupt, nur nebenbei erwähnt, bilden jedoch keine notwendigen Bestandteile für seine Theorie.
Auch bei einem weiteren Punkt ist auf das Fehlen einer näheren inhaltlichen Bestimmung bei BERNSTEIN hinzuweisen. Seiner Ansicht nach resultiert der Gebrauch partikularer Bedeutungen daraus, daß im sozialen Lebensraum dieser Sprecher gemeinsame Interessen, gemeinsame Erfahrungen, eine "gemeinsame Lebensgeschichte", vorherrschen und daher die Notwendigkeit für eine stärkere Bedeutungsexplikation gering ist (BERNSTEIN, 1971b, 265). Es wäre nun zu erwarten, daß im einzelnen die Beschaffenheit dieser Interessen und Erfahrungen aufgezeigt würde, doch ist dergleichen in BERNSTEINs Veröffentlichungen nicht zu finden. Auf dieses "Defizit" wird unten noch näher eingegangen. Es ist aber bereits hier festzuhalten, daß eine derartige Analyse von BERNSTEIN eigentlich erbracht werden müßte, wenn er nicht auf der Ebene von rein formalen Setzungen stehen bleiben will. So ist nämlich der Erkenntnisgewinn der Aussage, daß der restringierte Code seine Basis in verdichteten Symbolen besitzt (a.a.O., 264), sehr gering, wenn nicht gleichzeitig gesagt wird, was denn dabei verdichtet wird.

In der bisherigen Darstellung waren die sozialen Bedingungen ausgeklammert, die BERNSTEIN als maßgebend

für das Entstehen der unterschiedlichen Sprech-Codes betrachtet. Auf diese "soziologische" Ebene innerhalb seiner Code-Bestimmung soll nun im folgenden eingegangen werden. Grundsätzlich sind hier zwei Stadien in der Entwicklung seiner Theorie zu unterscheiden. In den früheren Arbeiten (bis 1971) wird die Schichtzugehörigkeit als bestimmend für das spezifische Sprachverhalten angesehen. Dabei geht BERNSTEIN von einem Zwei-Schichten-Modell aus: Arbeiter- und Mittelschicht.

Die von ihm bei der Schichtbestimmung verwendeten Operationalisierungskriterien werden allerdings nicht explizit angeführt. Aus den Beschreibungen der Versuchspersonen-Stichproben geht jedoch hervor, daß die Differenzierung hinsichtlich des Schultyps erfolgte, wobei die Arbeiter-Jugendlichen, die als Botenjungen beschäftigt sind, eine Berufsschule besuchen und die Mittelschicht-Angehörigen von einem Internat stammen (BERNSTEIN, 1962a, 162). Erst in späteren Untersuchungen, die von BERNSTEINs Mitarbeitern durchgeführt wurden, ist die Erstellung eines Schicht-Index genauer beschrieben, in den die Berufstätigkeit und Schulbildung der Eltern eingeht (BERNSTEIN et al., 1973; BERNSTEIN, 1975).

An dieser Stelle soll aber nicht weiter auf die methodische Problematik der Schichteinteilung eingegangen werden (vgl. hierzu Abschnitt 2.4.1.), sondern mehr auf die Bedeutung, die BERNSTEIN der Schichtzugehörigkeit für das Sprachverhalten zuschreibt. Anfangs ging er davon aus, daß die Schicht-Variable die entscheidende Bedingung für den Zugang zu den unterschiedlichen Bedeutungssystemen (universale und partikulare) darstellt, und zwar vermittelt über die Art des jweiligen (familiären) Sprachmodells (BERNSTEIN, 1965)[1]. So sind die Sprachmodelle, die dem Kind den Zugang zur universalen Bedeutung und damit zum elaborierten Code eröffnen, auf die

1) Der Modell-Begriff wird hierbei aber nicht weiter erläutert und auch nicht explizit auf die Theorie des Modell-Lernens bezogen.

Mittelschicht begrenzt, während Modelle für partikulare Bedeutungssysteme in allen gesellschaftlichen Bereichen vorkommen, die Arbeiterschicht ist allerdings darauf beschränkt und daher verfügen ihre Anhänger nur über den restringierten Code.

Durch die Formulierung eines derartigen Obermengen-Untermengen-Verhältnisses will BERNSTEIN zum Ausdruck bringen, daß Mittelschicht-Kindern der elaborierte u n d der restringierte Code gleichermaßen zugänglich ist.

Eine nähere Begründung für die (gesellschaftlichen) Ursachen dieser unterschiedlichen Verteilung liefert BERNSTEIN jedoch nicht, er weist nur darauf hin, daß zum Beispiel der Gebrauch des elaborierten Codes nicht von psychischen Eigenschaften des Sprechers abhängen, "sondern von dem Zugang zu speziellen sozialen Positionen, aufgrund derer ein besonderer Sprachmodell-Typ verfügbar wird. Normalerweise, aber nicht unvermeidlicherweise fallen solche sozialen Positionen mit einer Gesellschaftsschicht zusammen, die den Zugang zu den Hauptentscheidungsbereichen der Gesellschaft sucht oder schon besitzt" (a.a.O., 247).

Da diese Charakterisierung eindeutig auf die Mittelschicht bezogen ist, wird dabei gleichzeitig unterstellt, daß sie Inhaber der gesellschaftlichen Macht sei, was in dieser Form sicher nicht haltbar ist, jedenfalls nicht ohne eine nähere Analyse der gesellschaftlichen Machtverhältnisse und Machtbedingungen.

Aus den bisherigen BERNSTEIN-Zitaten dürfte schon deutlich geworden sein, daß der Schichtbegriff, bei ihm von keinem klar formulierten Gesellschaftsmodell her abgeleitet und begründet ist.[1] Auch in seinen

---

1) So fehlt zum Beispiel eine Begründung dafür, warum er immer nur zwei Schichten zugrunde legt.

späteren Arbeiten, in denen sich nur selten gesellschaftstheoretische Äußerungen finden lassen, wird dieses Problem sehr oberflächlich abgehandelt. So beruft er sich einmal auf MARX, dem er zustimmt, daß die "Machtverhältnisse, wie sie in der Klassenstruktur verkörpert sind, ... den Zugang zu, die Kontrolle über, die Orientierung an und den W a n d e l in entscheidenden symbolischen Strukturen (bestimmen)" (BERNSTEIN, 1971b, 259, Hervorh. B.B.). Er geht dann aber sehr schnell über MARX hinaus und erweitert dessen Kapital-Begriff zum "kulturellen Kapital".

"Es ist nicht nur das Kapital im streng ökonomischen Sinn, unter dem sich Aneignung, Manipulation und Ausbeutung vollziehen, sondern auch das " k u l t u r e l l e Kapital" in der Form von symbolischen Systemen, durch das der Mensch die Grenzen seiner Erfahrung erweitern und verändern kann" (ebenda, Hervorh. B.B.).[1]

Nähere Hinweise über den Zusammenhang dieser beiden "Kapitalformen" sucht man bei BERNSTEIN jedoch vergeblich. Dementsprechend wird auch die Beziehung zwischen der Klassen- und der Schicht-Struktur von ihm niemals thematisiert. In der ihm eigenen Art, Setzungen ohne nähere begriffliche Analyse vorzunehmen, behauptet er, daß "ohne Zweifel aus soziologischer Sicht die soziale Schichtzugehörigkeit den größten Einfluß auf Sozialisationsverfahren (bewirkt). Die Schichtstruktur beeinflußt Berufs- und Erziehungsrollen, läßt Familien in eine besondere Beziehung miteinander treten und durchdringt stark die Struktur der Lebenserfahrung innerhalb der Familie" (a.a.O., 262). Hier werden gesellschaftliche Machtverhältnisse in abstrakten "Strukturen" festgemacht, die das Aufweisen

1) DITTMAR (1973, 14) bezeichnet diesen einmaligen und oberflächlichen MARX-Rekurs mit Recht als Suche nach einer "Zitierautorität".

konkreter gesellschaftlicher Kräfte, die zum Beispiel die "Wissensverteilung" innerhalb einer Gesellschaft steuern (ebenda), unmöglich machen. Noch deutlicher wird dieses Ausweichen vor der Bestimmung der entscheidenden gesellschaftlichen Subjekte in dem folgenden Zitat: "Nur einem winzigen Prozentsatz der Bevölkerung wurde der Zugang zu den Grundlagen intellektueller Differenzierung und geistigen Wandels gewährt, während man dem "Rest" den Zugang verwehrte" (a.a.O., 263).[1] Auch wenn dies angeblich nicht mehr für die bestehenden gesellschaftlichen Verhältnisse charakterisiert ist, wüßte man doch gern, wer mit diesem "man" und dem "Rest" gemeint ist, um prüfen zu können, ob sich tatsächlich ein derart grundlegender "sozialer Wandel" vollzogen hat. So dienen derartige Aussagen jedoch nur der Verschleierung gesellschaftlicher Machtverhältnisse.

Wie bereits angedeutet, sieht BERNSTEIN in seinen jüngsten Veröffentlichungen die Schichtzugehörigkeit nicht mehr als die entscheidende Entstehungsbedingung für die beiden Code-Formen an, an deren Stelle tritt nun das System der (inner-)familiären Beziehungen. Er unterscheidet auch auf dieser Ebene wieder zwei Formen: die positionale und die Personen-zentrierte Familie. Diese beiden Typen zeichnen sich seiner Meinung nach durch klar unterschiedliche Rollen- und Kommunikationssysteme aus und bilden darin die Grundlagen für den restringierten Code (positionale Familie) und den elaborierten Code (Personen-zentrierte Familie). Der Unterschied manifestiert sich vor allem in der Art der Entscheidungsfindung und der sozialen Kontrolle (Verhaltenssteuerung) (BERNSTEIN, 1972b).

---

1) Der Gebrauch der Vergangenheitsform soll darauf hinweisen, daß BERNSTEIN zum heutigen Zeitpunkt eine solche "Ungleichheit" als nicht mehr zutreffend für das bestehende (englische) Gesellschaftssystem ansieht.

In der positionalen Familie herrscht eine klare Rollentrennung vor und die Entscheidungskompetenz ist an formale Statuskriterien gebunden. Die Kontrolle der Kinder geschieht vorwiegend über "positionale Appelle" durch die Eltern, wie zum Beispiel: "Du solltest das in deinem Alter jetzt können." "Kleine Jungen weinen nicht." "Leute wie wir benehmen sich nicht so." (a.a.O., 219).

Da die Verhaltenssteuerung hierbei an klar erkennbaren Statuseigenschaften orientiert ist, "besteht innerhalb dieser Familien ein geringes Bedürfnis, das Kind für die frühe Entwicklung von verbal ausgearbeiteten Sprachformen zu sensibilisieren und diese zu begünstigen" (a.a.O., 218). Diese Restringierung wirkt sich in den verschiedensten Bereichen aus, denn "bei positionaler Kontrolle ist das Lernen gegenüber und von Objekten, Gegenständen und Personen reduziert, und das Kind lernt bald, daß die Macht, die der Autorität zukommt, sich zeigen und spürbar werden kann" (a.a.O., 221). Das Kommunikationssystem wird dabei allgemein als "geschlossenes" charakterisiert, aufgrund der geringen Reflexivität und mangelnden Spezifität. Dagegen ist die Status-Betonung in der Personen-zentrierten Familie wesentlich geringer und die Entscheidungen sind eher auf psychische Qualitäten der Personen ausgerichtet. Dementsprechend herrschen hier "personale Appelle" vor, die auf die jeweilige Person und deren Motive und Bedürfnisse bezogen sind (Hör bitte auf zu trommeln, ich bekomme davon Kopfschmerzen). "Das Rollensystem bringt ständig die sprachliche Ausprägung und Erklärung individueller Absichten, Qualifikationen und Urteile hervor und verstärkt sie" (a.a.O., 215). Für dieses "offene Kommunikationssystem" ist ein differenziertes, sprachlich vermitteltes Bedeutungssystem notwendig.

An dieser Stelle wird auf die Darstellung weiterer Einzelheiten dieser Typisierung verzichtet,[1] es soll stattdessen näher auf die Begründung eingegangen werden, die BERNSTEIN für das Abgehen von der Schichtvariablen zugunsten der familiären Interaktionstypen angibt. Er nennt hierfür zwei Gründe: zum einen ist die Schichtzugehörigkeit seiner Meinung nach ein zu grobes soziologisches Merkmal, um den Entstehungsprozeß der beiden Code-Formen genau erklären zu können,

---

1) So nimmt BERNSTEIN dabei zum Beispiel noch eine weitere (spekulative) Differenzierung nach der Orientierung auf Personen und Objekte vor (a.a.O., 228ff.).

was nur durch den Rekurs auf die Ebene der Familie gewährleistet würde, da sie die entscheidende Sozialisationsinstanz, auch für das Sprachverhalten, darstellt und erst von daher die Dynamik der Code-Aneignung verständlich wird (BERNSTEIN, 1972b, 213); zum anderen führt er an, daß die "sozialen Schichten heute keine homogenen Gruppen mehr sind" (BERNSTEIN, 1971b, 273) und ein sehr weites Verhaltensspektrum umfassen, wobei er den Grund hierfür vor allem in der größer gewordenen Durchlässigkeit gesellschaftlicher Grenzen und der damit verbundenen erhöhten Mobilität sieht (BERNSTEIN, 1972).
Abgesehen davon, daß BERNSTEIN die letztgenannte Behauptung weder von einer näher spezifizierten Gesellschaftsanalyse her ableitet noch den empirischen Nachweis dafür liefert, ist sie auch gewissermaßen "systemimmanent" zu kritisieren. Denn gerade in der bürgerlichen Schichtungstheorie wird die Gesellschaft ja in kleine und kleinste Gruppen unterteilt (vgl. Abschnitt 2.4.1.) und es lassen sich auf diesem Wege durchaus relativ homogene Gruppen herstellen, wobei die Relevanz des gewählten Homogenitätskriteriums allerdings aufzuzeigen ist. Demnach dürfte BERNSTEIN die Schichtvariable eigentlich nur dann zurückweisen, wenn er sie auf ganz bestimmte soziologische Merkmale bezieht, was bei ihm jedoch nicht festzustellen ist. Andererseits ist zu fragen, wie homogen denn die postulierten Familientypen sind. Auch wenn es sich hierbei um Idealtypen handelt, um deren empirischen Nachweis er sich nicht kümmert, kann ihnen doch nur dann eine höhere Homogenität als den Schichten zukommen, wenn sie so formal bestimmt werden, wie es oben dargestellt wurde. Sobald man nämlich die Inhaltsseite dabei stärker berücksichtigt und zum Beispiel nach den einzelnen Verhaltensbereichen differenziert, die in einer bestimmten Art kontrolliert werden, ergibt sich wohl auch auf der Familien-Ebene eine größere Heterogenität.

In etwa wurde dies auch in einer späteren Untersuchung bestätigt, die Mitarbeiter von BERNSTEIN durchgeführt haben (BERNSTEIN et al., 1973, 146ff.), wo sich zeigte, daß die elterlichen Kontrollformen durchaus unterschiedlich in den verschiedenen Verhaltensbereichen sind. Interessant ist dabei noch, daß in diesen und späteren Untersuchungen (BERNSTEIN, 1975) doch wieder von einer Schichteinteilung ausgegangen wird.

Versucht man nun, eine Bewertung dieser Umzentrierung des BERNSTEINschen Ansatzes vorzunehmen, so ist ihm zunächst zuzustimmen, daß bei der Untersuchung der Auswirkung sozio-ökonomischer Faktoren für die Genese des Sprachverhaltens die Ebene der Familie einzubeziehen ist. Es ist wohl unbestritten, daß auch heute noch der Familie eine besondere Bedeutung für die kindliche Sozialisation, besonders im sprachlichen Bereich, zukommt: Hier erlernt das Kind nicht nur die formalen (grammatischen und phonetischen) Regeln, die für eine bestimmte Sprache charakteristisch sind, sondern auch spezifische sprachliche Bedeutungssysteme und die kommunikative Funktion von Sprache. Da die Familie aber immer Bestandteil einer konkreten Gesellschaft ist, kann sie auch nicht losgelöst von den jeweiligen gesellschaftlichen Bedingungen betrachtet werden. Dieser Zusammenhang wird besonders in der historisch-gesellschaftlichen Funktionsbestimmung der Familie deutlich, wie sie zum Beispiel von MILHOFFER (1973, 52ff.) vorgenommen wurde.[1] Dies setzt aber voraus, daß man von einer Analyse der gesellschaftlichen Verhältnisse ausgehen muß, um Unterschiede in den familiären Sozialisationspraktiken erfassen zu können, die sich dann als Widerspiegelungen vorhandener gesellschaftlicher Widersprüche herausstellen. Genau das wird von BERNSTEIN aber nicht getan, da er die Familie eben

---

1) Dabei weist sie u.a. die spezifische Reproduktionsfunktion der Familie unter kapitalistischen Verhältnissen anhand des Familienrechts für die BRD nach (a.a.O., 78ff.).

nicht in ihrer Vermittlungsfunktion von gesellschaftlicher Realität und kindlicher Erfahrungsbildung untersucht; er betrachtet die Familie gewissermaßen in einem gesellschaftlich luftleeren Raum.

Man muß jedoch darauf hinweisen, daß ein solches Vorgehen nicht allein für BERNSTEIN, sondern für den größten Teil der bürgerlichen Sozialisationsforschung typisch ist. So werden zum Beispiel familiäre Erziehungspraktiken allein auf der Ebene von "Erziehungsstilen" untersucht, deren ökonomisch-materiellen Bedingungen dabei vollständig ausgeklammert bleiben; hierfür ist der Handbuchartikel von THOMAE (1972b) ein deutlicher Beleg. Auch aus diesem Grunde wurde dieser Aspekt des Ansatzes von BERNSTEIN hier so ausführlich dargestellt.

Verglichen mit den früheren Annahmen zum Zusammenhang von Schichtzugehörigkeit und Sprachverhalten hat nun eine Entpolitisierung in der BERNSTEINschen Theorie stattgefunden. Auch wenn beim Schicht-Modell nur Oberflächenphänomene eines Gesellschaftssystems erfaßt werden, bietet es doch noch eher die Möglichkeit, gesellschaftliche relevante Bedingungen zu erfassen (wie es zum Beispiel in der üblichen Einteilung nach der Arbeitstätigkeit angelegt ist) als der alleinige Rekurs auf familiäre Kommunikationssysteme. Daher kann man sich eigentlich auch nur wundern, wenn BERNSTEIN sich vehement gegen die bildungspolitischen Konsequenzen wehrt, die in Form einer "kompensatorischen Erziehung" häufig aus seinen Arbeiten gezogen wurden, da sie seiner Meinung nach die Mängel zu sehr auf die Ebene der Familie konzentrieren und von den materiellen Bedingungen (schulischer) Benachteiligung ablenken (BERNSTEIN, 1969, 282). Aber hier ist im Grunde doch nur die von ihm selbst vorgenommene Hinwendung zu den familiären Interaktionssystemen folgerichtig umgesetzt worden; darüber hinaus läßt seine Theorie auch keinen Platz für die Einbeziehung materieller Bedingungen der unterschiedlichen Sprachformen.

Zum Schluß soll jetzt noch auf die Bewertungsproblematik bei den beiden Code-Formen eingegangen werden, und zwar deshalb, weil BERNSTEIN sich hier ebenfalls meist mißverstanden sieht und weil dieser Punkt wohl zu den am häufigsten kritisierten seiner Theorie gehört und zum Beispiel zur Entwicklung des Differenz-Ansatzes (s.u.) geführt hat. BERNSTEIN (a.a.O.) bezeichnet es als ungerechtfertigte Unterstellung, seine Code-Definitionen würden eine Bewertung zuungunsten des restringierten Codes beinhalten und dieser wäre nur in Form eines Mangels gegenüber dem elaborierten Code bestimmt. Nun finden sich in der Tat in fast allen seinen Veröffentlichungen Hinweise, die vor einer negativen Wertung des restringierten Sprech-Codes warnen und in denen die Gleichwertigkeit beider Codes betont wird. Da sich der Leser, aufgrund der bisherigen Darstellung, wohl kaum eine Vorstellung von der spezifischen Qualität machen kann, die BERNSTEIN dem restringierten Code zuschreibt, seien hierzu einige Zitate angeführt:

"Eine "öffentliche" Sprache besitzt ihre eigene Ästhetik, eine Einfach- und Direktheit des Ausdrucks, der emotional kraftvoll, markig und knapp ist, verbunden mit einer Metaphorik von beeindruckender Macht und Treffsicherheit" (BERNSTEIN, 1959, 107).[1]

"Wir müssen erkennen, daß ein restringierter Code seine eigene Ästhetik besitzt. Er entwickelt zumeist einen metaphorischen Bereich von beachtlicher Kraft, Einfachheit und Unmittelbarkeit, Vitalität und Rhythmus; er sollte nicht abgewertet werden" (BERNSTEIN, 1965, 255).

"Lassen Sie mich unverhohlen sagen, daß ein restringierter Code Zugang gewährt zu einem großen Potential von Bedeutungen, von Eleganz, Feinheit und Mannigfaltigkeit kultureller Formen, Zugang zu einer einzigartigen Ästhetik, deren Verankerung in verdichteten Symbolen die Weise der Vorstellung beeinflussen kann" (BERNSTEIN, 1971b, 276).

---

1) Der Terminus "öffentliche Sprache" wird erst später durch den des restringierten Codes ersetzt.

"Ein restringierter Code enthält ein riesiges Potential von Bedeutungen. Er stellt eine Form von Sprache (form of speech) dar, die eine auf Gemeinschaft gegründete Kultur symbolisiert. Er hat seine eigene Ästhetik" (BERNSTEIN, 1972b, 212).

Allein die Tatsache, daß BERNSTEIN hier fast ständig die gleich unbestimmten Ausdrücke verwendet, macht das etwas krampfhafte Bemühen deutlich, dem restringierten Code eine positive Wertbedeutung zuzuschreiben. Sogar an der ihm allgemein eigenen Ausdrucksweise gemessen, zeichnen sich diese Bestimmungen durch eine äußerst geringe Klarheit aus. Der Hinweis auf die besondere Ästhetik des restringierten Codes und der daraus abgeleiteten Forderung, ihn nicht abzuwerten und zu ersetzen, entspricht im Grunde dem Slogan: "Serengeti darf nicht sterben!" und stellt in sich eine besondere Art von Diskriminierung dar.[1)] An keiner Stelle wird näher ausgeführt (geschweige denn empirisch abgesichert), worin denn das "riesige Potential von Bedeutungen" besteht. Dies hängt u.a. wohl damit zusammen, daß BERNSTEIN die Ebene der Semantik bei der Sprachanalyse fast vollständig vernachlässigt und spezifische Inhalte sprachlicher Kommunikation nicht näher berücksichtigt. Auch die etwas konkretere Bestimmung: "Der Gebrauch eines restringierten Codes schafft soziale Solidarität auf Kosten der verbalen Elaboration individueller Erfahrung" (BERNSTEIN, 1972b, 205f.) wird nicht weiter inhaltlich spezifiziert und kann demnach ebenso auf die Sprache von Arbeiter-Kindern angewandt werden wie auf die von "Angehörigen einer Armee", "Gefangenen", "Lang verheiratete Ehepaaren" (ebenda). Dieses bei ihm vorherrschende Ausweichen vor Inhalten läßt auch die nachstehende programmatische Aussage zur schulischen Förderung sozial benachteiligter Kinder zur Leerformel werden, da sie

---

1) Vergleichbar der Bewunderung der "Anmut" und "Eleganz" sogenannter "Primitiver".

über einen vordergründig didaktisch-motivationalen Aspekt dem Lehrer keine Auswahlkriterien anbietet, bzw. ihn zur Suche nach solchen auffordert:

"Wir sollten endlich zur Kenntnis nehmen, daß die soziale Erfahrung, die das Kind schon besitzt, wertvoll und bedeutsam ist, und daß diese soziale Erfahrung ihm als wertvoll und bedeutsam wieder gezeigt und erläutert werden sollte" (BERNSTEIN, 1969, 291).

All dies kann eigentlich nur als der vergebliche Versuch einer Aufwertung des restringierten Codes angesehen werden, der vollständig zusammenbricht, wenn man damit die Funktionsbestimmung des elaborierten Codes vergleicht:

"... restringierte Codes (haben) ihre Grundlage in verdichteten Symbolen, während elaborierte Codes ihre Basis in artikulierten Symbolen besitzen. Restringierte Codes beziehen sich auf Metaphern, elaborierte auf Rationalität" (BERNSTEIN, 1971b, 264).

"Ich habe die These aufgestellt, daß die Formen eines elaborierten Codes in dem Sinne Zugang zu universalen Bedeutungssystemen gewähren, daß die Regeln und Verfahren, die Objekt- wie Personenbeziehungen kontrollieren, durch den Sprachgebrauch deutlich werden, während restringierte Codes Zugang zu partikularen Systemen gewähren, in denen diese Regeln und Verfahren durch den Sprachgebrauch verundeutlicht werden" (BERNSTEIN, 1969, 287).

"Wenn ein Sprecher auf einen elaborierten Code hin orientiert ist, dann erleichtert der Code die Versuche des Sprechers, seine subjektive Absicht (verbal) zu explizieren. Wenn ein Sprecher auf einen restringierten Code hin orientiert ist, dann wird dieser Code dem Sprecher die verbale Darlegung seiner Intention nicht erleichtern" (BERNSTEIN, 1972b, 204).

Die von diesen Äußerungen nahegelegte Schlußfolgerung, die Sprecher des restringierten Codes an den elaborierten Code anzupassen, wird von BERNSTEIN zwar nie ausdrücklich aufgestellt, ergibt sich allerdings fast zwangsläufig aus seinen Code-Definitionen, zumal er auch behauptet: "Die Einführung des Kindes in den universellen Bedeutungszusammenhang gesellschaftlich

verbreiteter Denkformen ist nicht "kompensatorische Erziehung"; e s i s t E r z i e h u n g " (BERNSTEIN, 1969, 290, Hervorh. B.B.).
Es kommt hierin wieder die Auffassung vom restringierten Code als einem sprachlichen Mangel deutlich zum Ausdruck, weshalb die Theorie BERNSTEINs auch häufig als Defizit-Theorie bezeichnet wird (vgl. CAZDEN, 1970; DITTMAR, 1973).

Hiermit wird die kritische Erörterung der Code-Theorie abgeschlossen;[1] im folgenden soll auf die sogenannte Differenz-Konzeption eingegangen werden, die alternativ zum BERNSTEINschen Ansatz formuliert wurde und innerhalb der soziolinguistischen Diskussion zunehmend an Bedeutung gewinnt.

Auch dabei werde ich mich wieder nur auf den Hauptvertreter dieser Richtung, den nordamerikanischen Linguisten LABOV, beziehen. Wenn bei einer solchen "Zentrierung" auch notwendigerweise Unterschiede zwischen den einzelnen Autoren bei beiden Ansätzen unbeachtet bleiben müssen, so läßt sie sich aber doch rechtfertigen: diese Unterschiede, die hauptsächlich Einzelheiten des methodischen Vorgehens und der Datenanylse betreffen, können hier nämlich deshalb vernachlässigt werden, weil vor allem die Hauptcharakteristika der beiden zur Zeit verbreitetsten Forschungsansätze innerhalb der Soziolinguistik (ihre Unterschiede und Gemeinsamkeiten) herausgearbeitet werden sollen, um deren Eignung als theoretische Basis zur Erklärung des Zusammenhangs von gesellschaftlichen Bedingungen und unterschiedlichen Sprachverhalten allgemein und speziell für die vorliegende Untersuchung einschätzen zu können.[2]

---

1) Auf einige Punkte wird unten bei der Darstellung der in dieser Untersuchung verwendeten Inhaltsbereiche noch eingegangen (siehe Abschnitt 2.5.).

2) Einen umfassenderen Überblick über die Differenz-Konzeption gibt DITTMAR (1973, 128ff. und 160ff.).

2.2. Die Differenz-Theorie

Bereits in der Bezeichnung dieser theoretischen Position, die vor allem von linguistisch ausgerichteten Soziolinguisten vertreten wird, soll die Absetzung zur BERNSTEINschen Defizit-Theorie betont werden. Der Hauptunterschied besteht darin, daß es in der Differenz-Konzeption ausdrücklich abgelehnt wird, das Sprachverhalten verschiedener sozialer Gruppen in Form eines normativen Vergleichs zu bestimmen. An die Stelle quantitativer Unterschiede, durch die in der Defizit-Theorie die beiden Code-Formen definiert sind, tritt hier die Betonung der qualitativen Eigenart der unterschiedlichen Sprachformen. Dabei geht man von deren prinzipieller Gleichwertigkeit aus, sowohl hinsichtlich ihrer kognitiven wie auch ihrer kommunikativen Funktionen. Da die Vertreter dieser Richtung überwiegend Linguisten sind, wird bei der Analyse der einzelnen Sprachformen auch wesentlich stärker, als es in der Defizit-Theorie der Fall ist, ein explizites linguistisches Strukturmodell zugrunde gelegt. Das hierfür augenblicklich geeignetste Modell sieht LABOV in der von CHOMSKY (1965) entwickelten generativen Transformationsgrammatik (LABOV, 1970b, 136). Auf dieser Grundlage konnte er nachweisen, daß das sogenannte "non-standard-negro-English" (NNE), womit die in den Neger-Ghettos der USA vorherrschende Sprachform bezeichnet wird, die bislang als rein defizitär und als Ursache für das Scheitern der Neger im amerikanischen Bildungssystem angesehen wurde, ein in sich geschlossenes Regelsystem darstellt, dessen logische Komplexität keineswegs geringer ist als die des Standard-Englisch. "Wenn Linguisten sagen, daß das NNE ein "System" ist, meinen wir, daß es sich von anderen Dialekten regelmäßig und durch Regeln gesteuert unterscheidet, so daß es

über äquivalente Möglichkeiten verfügt, den gleichen logischen Inhalt auszudrücken" (LABOV, 1970a, 32).

Als Beispiel sei hier das von LABOV ausführlich behandelte Problem der doppelten Verneinung angeführt. Hiermit wird im NNE eine besondere Betonung der Verneinung ausgedrückt, die klaren Anwendungsregeln unterliegt, was nur dann als unlogisch vom Standpunkt eines Standard-Sprechers her bezeichnet werden kann, wenn ihm diese Regeln und die Funktionsbestimmung unbekannt sind (LABOV, 1970b). Er wies ferner nach, daß Neger-Kinder beim Nachsprechen eines Satzes in der Standard-Form diesen in eine ganz bestimmte NNE-Struktur überführen, woraus deutlich wird, daß sie die Regeln des Standard-Englisch kennen sie nur in ihrem aktiven Sprachgebrauch nicht verwenden, jedoch über klare Transformationsregeln für die Umsetzung in ihr eigenes Regelsystem verfügen. Ähnliche Befunde berichtet auch BARATZ (1969).

Den Anhängern der Defizit-Konzeption wirft LABOV völlige Unkenntnis der Struktureigenschaften von Nicht-Standard-Sprachen vor, da sie sich auch niemals um deren Auffinden bemüht haben. Nur aufgrund dieses, die Autoren selbst betreffenden "Defizits" konnte es dazu kommen, daß solchen Sprachformen eine geringere logische Qualität und den betreffenden Sprechern entsprechend gering entwickelte kognitive Fähigkeit unterstellt wurden. "Wenn sie es (das Negerkind, H.-R. V.) I don't want none oder They mine sagen hören, dann werden sie aufgrund der Voreingenommenheit durch die Theorie der verbalen Depravierung hören: nicht einen englischen Dialekt, der sich von dem ihren unterscheidet, sondern die primitive Mentalität des Wilden" (LABOV, 1970a, 27, Hervorh. W.L.).[1)]

Das besondere Verdienst der Differenz-Konzeption, die Eigenarten unterschiedlicher Sprachformen wertneutral zu untersuchen, beruht nicht nur auf ihrer expliziten Orientierung an deskriptiven linguistischen

---

1) Man vergleiche hierzu die o.a. "positiven" Bestimmungsmerkmale des restringierten Codes bei BERNSTEIN !

Strukturmodellen, sondern gleichermaßen auf der besonderen Bedeutung, die der Gewinnung der Sprach-Daten zugemessen wird. Nach LABOV (1970b) ist es nämlich die Hauptaufgabe der Soziolinguistik, die Alltagssprache in möglichst natürlichen Sprechsituationen zu erfassen, weil es nur dann möglich ist, die spezifischen Struktureigenschaften eines Sprachsystems kennenzulern.[1] Auch wenn dieses Ziel wohl niemals vollständig zu erreichen ist, so läßt es sich aber doch näherungsweise realisieren, allerdings nur mit einem hohen methodischen Aufwand. Dieser Gesichtspunkt wird aber in den Untersuchungen, die an den Defizit-Theorien ausgerichtet sind, weitgehend außer acht gelassen. Man begnügt sich hier meist mit Sprach-Stichproben, die in formalen Testsituationen erhoben werden. So verallgemeinert BERNSTEIN zum Beispiel bedenkenlos Befunde, die aus einer Diskussion stammen, die er mit Jugendlichen zum Thema "Todesstrafe" geführt hat (BERNSTEIN, 1962a) und baut hierauf weitreichende theoretische Annahmen auf. Auch OEVERMANN (1972), dem häufig eine besonders große methodische Differenziertheit zugeschrieben wird, relativiert seine Daten nicht hinsichtlich dieses Aspektes, obwohl sie aus einer ebenso formalen Situation stammen (er ließ Aufsätze in der Schulklasse, zum Teil unter Anwesenheit der Lehrer, schreiben). Welch großer Einfluß aber tatsächlich von einzelnen Situationsparametern auf Art und Umfang des aktuellen Sprachverhaltens ausgeht und wie sehr sich diese meist zuungunsten der Unterschicht-Angehörigen auswirken, die mit solch formalen Sprech-Situationen wenig vertraut sind, haben CAZDEN (1970) und LABOV (1970a) eindrucksvoll aufgewiesen. So daß es wohl berechtigt ist, die angeblich nachgewiesene allgemeine Einge-

---

1) Zur Problematik der "Alltagssprache" vergleiche auch Abschnitt 3.4.1.

schränktheit der Unterschicht-Sprache gegenüber der Mittelschicht-Sprache als methodenbedingtes Artefakt zu bezeichnen. Deshalb ist das besondere Bemühen von LABOV um die Erfassung von Alltags-Sprachverhalten als eine positive Konsequenz zu bewerten, die sich aus dem wertneutralen Grundsatz bei der Analyse unterschiedlicher Sprachformen ergibt. Da hier nicht der Platz ist, auf die einzelnen von ihm ausgearbeiteten Vorschläge, die zum Teil auch von ihm selbst realisiert wurden, einzugehen (vgl. LABOV, 1970b), sei nur die Methode der teilnehmenden Beobachtung herausgegriffen.[1] Der besondere Vorteil dieser Methode kann u.a. darin gesehen werden, daß sie, jedenfalls vom Prinzip her, dem Untersucher einen näheren Einblick in das konkrete Lebensmilieu der von ihm untersuchten Personengruppen eröffnet.

Bei den sonst üblichen Laboratoriums-Untersuchungen, wie auch bei ad-hoc durchgeführten Interviews, tritt der Forscher ja stets als Außenstehender an die Versuchspersonen heran und ist auch nur an einem kleinen Ausschnitt ihres (verbalen) Verhaltens interessiert, der meist vorher "am grünen Tisch" festgelegt wurde. Macht man sich jedoch die Mühe, aus dem Laboratorium heraus und ins Feld zu gehen, um dort einen intensiven Kontakt zu den jeweiligen Untersuchungsteilnehmern zu bekommen, so wird man auch sicherlich eher mit deren spezifischen Lebensbedingungen konfrontiert.

Man stelle sich nur einmal vor, alle diejenigen Wissenschaftler, die zum Beispiel Untersuchungen über das Erziehungsverhalten von Arbeiter-Eltern durchgeführt haben, hätten auch am Leben dieser Familien teilgenommen (da sie selbst ja nur in den allerseltensten Fällen aus Arbeiter-Familien stammen): die Bedeutung von formalen Konstrukten, wie zum Beispiel Erziehungsstile, wäre wohl etwas stärker, zugunsten der spezifischen materiellen Lebensbedingungen, in den Hintergrund getreten. Hiermit soll keinem blinden Sich-in-die-Praxis-stürzen das Wort geredet werden, wohl aber einer konkreten Praxisorientierung bei der wissenschaftlichen Theorienbildung.

---

1) Dieses Verfahren wurde von ihm und seinen Mitarbeitern bei der Untersuchung des Sprachverhaltens von Jugendlichen-Gangs aus Harlem (New York) angewandt (zit. in LABOV, a.a.O. 47)

Mir ist durchaus bewußt, daß eine solche Vorgehensweise keineswegs automatisch die genannten Konsequenzen zur Folge hat, sondern daß sie nur die Möglichkeiten dazu bietet. Ob diese genutzt werden oder nicht, hängt nicht zuletzt auch von den Inhalten des theoretischen Bezugssystems ab, das der Forscher bei seiner teilnehmenden Beobachtung verwendet.

Wäre BERNSTEIN zum Beispiel in ähnlicher Weise vorgegangen, so hätte er wohl inhaltlich etwas spezifischere Aussagen über die "beachtliche Kraft" des restringierten Codes und auch über die familiären Kommunikationsformen und -inhalte machen können.

Um aber einer Fehlinterpretation vorzubeugen, sei ausdrücklich betont, daß in der Differenz-Theorie die Analyse der gesellschaftlichen Bedingungen der unterschiedlichen Sprachformen, ähnlich oberflächlich ist, wie in der Defizit-Konzeption. So verwendet LABOV in mehreren seiner Untersuchungen ebenfalls das herkömmliche Schichteinteilungsverfahren, indem er Beschäftigungsart, Schulbildung und Einkommen in einem kontinuierlich abgestuften Schicht-Index zusammenfaßt (LABOV, 1972, 112), ohne aber näher auf den gesellschaftlichen Bedingungszusammenhang einzugehen, von dem her die Auswahl dieser Differenzierungskriterien und die Annahme eines Schicht-Kontinuums begründet ist. Wie sehr er dabei an der Oberflächenebene stehenbleibt, wird aus dem folgenden Zitat deutlich: "Der soziale Status eines Individuums ist bestimmt durch die subjektiven Reaktionen anderer Gesellschaftsmitglieder, aber es ist leichter für einen Außenstehenden, objektive soziale und ökonomische Indikatoren zu verwenden, um die Position bestimmter Individuen zu bestimmen" (a.a.O., 285). Hier wird also die Verwendung objektiver Kriterien allein durch deren methodische Einfachheit gerechtfertigt, wobei aber die eigentlich bedeutsamen Ursachen für unterschiedliche Positionen innerhalb

einer Gesellschaft in den subjektiven Reaktionen der anderen gesehen werden. Wer nun aber "die anderen" sind, worin die Grundlagen für ihren Bewertungseinfluß besteht und was wie bewertet wird, all dies kann von einem solchen Ansatz her nicht mehr beantwortet werden und interessiert dabei im Grunde auch gar nicht, weil gesellschaftliche Ungleichheit auf die rein subjektive Phänomenebene verkürzt worden ist und ihre materielle Basis ausgeklammert bleibt. Es ist daher auch nur konsequent, wenn LABOV das Verhältnis verschiedener Sprachformen innerhalb einer Gesellschaft allein unter dem Aspekt des ihnen zugeschriebenen Sozialprestiges betrachtet, worin seiner Meinung nach auch der Grund für sprachlichen Wandel liegt (a.a.O., 308ff.).

Der weitgehend inhaltslosen Bestimmung der sozialen Faktoren entspricht auf der anderen Seite die Analyse der Sprachdaten unter rein formalen Gesichtspunkten. Dies ist sicherlich dadurch mitbedingt, daß LABOV und die meisten übrigen Vertreter der Differenz-Konzeption von Hause aus Linguisten sind. Ihr Hauptinteresse gehört der Untersuchung syntaktischer und phonetischer Strukturen, die auf der deskriptiven Ebene analysiert werden.[1] Da auch hierbei konkrete Inhalte unbeachtet bleiben, ist der Erklärungswert derartiger Untersuchungen hinsichtlich des Zusammenhangs von gesellschaftlichen Bedingungen und unterschiedlichen Sprachformen genauso gering wie bei denen, die an der Defizit-Theorie ausgerichtet

---

1) So hat er zum Beispiel viel Mühe darauf verwendet, die Aussprache bestimmter Phoneme, wie des /th/ oder des /r/, die als "Prestige-Indikatoren" gelten können, bei verschiedenen Schicht-Angehörigen in unterschiedlichen Sprech-Situationen zu untersuchen und dabei eine deutliche Schicht-Differenzierung gefunden (LABOV, a.a.O., 110ff.).

sind.[1] So sagt die Differenz-Theorie zum Beispiel gar nichts darüber aus, welches die Ursachen sind, die zur Ausprägung unterschiedlicher Sprachformen geführt haben. Es kann daher festgestellt werden, daß dieser Ansatz den Vorzug, die Abwertung von Nicht-Standard-Sprachen, wie sie in der Defizit-Konzeption deutlich vorhanden ist, zu verhindern mit dem Nachteil einer völligen Inhaltsleere eingetauscht hat.

Es sei aber nochmals betont, daß ihr Verdienst darin besteht, darauf hingewiesen zu haben, daß die Sprache der Unterschicht-Angehörigen ein zumindest ebenso komplexes Regelsystem darstellt wie die der Mittelschicht. So ist jedenfalls allen Versuchen, die eine Anpassung an die Mittelschicht-Sprache mittels kompensatorischer Spracherziehung dadurch rechtfertigen wollen, daß die Unterschicht-Kinder von einer kognitiv einfachen Sprache weg- und zu einer kognitiv komplexen Sprache hingeführt werden, ihre wissenschaftliche Legitimationsbasis entzogen. Deshalb ist auch LABOV (1970a) zuzustimmen, wenn er alle aus der Defizit-Theorie abgeleiteten Förderungsprogramme für "sozial benachteiligte" Kinder ablehnt, wobei man ihm allerdings vorhalten muß, daß die von ihm vertretene Position keine Möglichkeiten bietet, die gesellschaftlichen Ursachen derartiger pädagogisch-politischer Maßnahmen offenzulegen und Alternativen hierzu anzubieten (vgl. NEULAND, 1975, 70).

Aus den bisherigen Ausführungen sollte aber nicht gefolgert werden, daß die aufgewiesene Inhaltslosig-

---

1) Damit soll keineswegs behauptet werden, daß die syntaktisch-strukturelle Ebene generell von geringer Bedeutung bei der Sprachanalyse sei, sondern nur, daß sie zur inhaltlichen Klärung des Verhältnisses von sozialer Herkunft und jeweiligem Sprachverhalten kaum etwas beitragen kann.

keit eine notwendige Folge jedes nicht-normorientierten Vorgehens bei Sprachuntersuchungen darstellt. Dies ergibt sich vielmehr nur dann, wenn man Sprache ausschließlich als ein formales Regelsystem auffaßt und dabei unberücksichtigt läßt, daß sie, als ein Produkt der vergesellschafteten menschlichen Tätigkeit, vor allem der Verständigung zwischen Menschen über bestimmte Inhalte dient und daher die Bestimmung der Eigenart ihrer konkret-historischen Erscheinungsform auch stets inhaltsbezogen geschehen muß, weil sich nur dann ein Erklärungszusammenhang zu den gesellschaftlichen Bedingungen herstellen läßt.
Da hierfür, wie aufgezeigt wurde, die Defizit-Theorie gleichermaßen ungeeignet ist, gilt es, einen theoretischen Rahmen zu entwickeln, der geeignet ist, das Wesen der Sprache in einem solchen Inhaltszusammenhang begrifflich zu fassen und der auch als Grundlage für ein daran ausgerichtetes empirisches Vorgehen dienen kann. Dies soll im folgenden Abschnitt unternommen werden.

2.3. Die Sprachauffassung in der Widerspiegelungstheorie - Entwicklung des theoretischen Rahmens und des Aufbaus der vorliegenden Untersuchung -

In der Widerspiegelungstheorie des dialektischen Materialismus wird das menschliche Bewußtsein als materieller Abbildungsprozeß der objektiven Realität begriffen, dessen spezifische Form nicht nur von den biologisch-physiologischen Bedingungen seiner Realisierung abhängt, sondern ebenso von den gesellschaftlichen Bedingungen, die das Verhältnis des Menschen zu seiner Umwelt regeln (vgl. AUTORENKOLLEKTIV, 1975). Da dies im besonderen für die menschliche Sprache gilt, stellt die Widerspiegelungstheorie eine geeignete Grundlage für die Beschäftigung mit dem Sprachver-

halten unterschiedlicher gesellschaftlicher Gruppen dar, denn sie führt weg vom rein deskriptiven Feststellen irgendwelcher Gruppenunterschiede und ermöglicht den Zugang zum Verständnis der inhaltlichen Bedingungszusammenhänge. Weil hierin das Hauptanliegen der vorliegenden Untersuchung besteht, soll im folgenden näher auf die Sprachauffassung innerhalb der Widerspiegelungstheorie eingegangen werden, zumal auch das gewählte empirische Vorgehen aus diesem Ansatz abgeleitet wurde und sich dementsprechend von den herkömmlichen schichtspezifischen Sprachuntersuchungen unterscheidet.[1)]

Wie oben bereits angedeutet wurde, geht die Widerspiegelungstheorie davon aus, daß im menschlichen Bewußtsein die objektive Realität abgebildet wird. In dem Prozeß der Abbildung erschließt sich dem Menschen als Erkenntnissubjekt die objektive Realität; hierbei wird aus dem vom Subjekt unabhängigen Gegenstand ein Erkenntnisobjekt, zu dem der Mensch in eine bestimmte Beziehung tritt (RUBINSTEIN, 1973, 52).

In dieser Formulierung ist bereits enthalten, daß menschliche Erkenntnis immer subjektiv und zugleich objektiv ist: subjektiv insofern, da sie abhängig vom erkennenden Subjekt ist und objektiv, da sie sich auf die Realität bezieht, deren Existenz unabhängig vom Subjekt ist.

Was wird hierbei nun im einzelnen unter dem Begriff des Abbildes verstanden? Nach RUBINSTEIN ist ein Abbild ein Bild des Gegenstandes, das aber nicht, wie in der dualistischen Trennung von Ideellem und Materiellem, als eine Art Photographie verstanden wird,

---

1) Eine umfassende Darstellung der materialistischen Erkenntnistheorie und ihrer Bedeutung für die psychologische Forschung findet sich in dem Buch "Materialistische Wissenschaft und Psychologie" (AUTORENKOLLEKTIV, 1975).

die von ihrem Gegenstand abgelöst werden kann, sondern mit ihm notwendig verbunden ist. "Wir nehmen nicht die A b b i l d e r wahr, sondern die Gegenstände, die materiellen Dinge - i n Abbildern. Man kann das Abbild nicht vom Gegenstand trennen, ohne das Abbild selbst zu zerstören" (a.a.O., 31, Hervorh. S.L.R.). Die Abbilder sind also die im menschlichen Bewußtsein widergespiegelten Objekte, womit aber kein passives Rezeptionsverhältnis des Menschen gegenüber den Erkenntnisobjekten gemeint ist, denn zu Abbildern werden die Gegenstände erst dann, wenn der Mensch zu diesen in eine nähere Beziehung tritt und sie sich in der Widerspiegelungs t ä t i g k e i t aktiv aneignet.

Die Widerspiegelung ist demnach prozeßhaft bestimmt, wodurch gleichzeitig einer a-historischen Auffassung von der menschlichen Erkenntnis als einem einmaligen, abgeschlossenen Ereignis vorgebaut wird. "Für den dialektischen Materialismus ist sie (die Widerspiegelung; H.-R. V.) ... das Ergebnis der Wechselwirkung zwischen Subjekt und objektiver Welt, das Ergebnis der Einwirkung der Außenwelt und der dadurch bedingten Antworthandlung des Subjekts. ... In der Dynamik dieses Prozesses verwirklicht sich dialektisch die kontinuierliche A n n ä h e r u n g des Abbildes an den Gegenstand, vollzieht sich eine immer vollständigere Enthüllung des Gegenstandes im Abbild, in dem dennoch niemals dessen ganzer, unendlicher Reichtum ausgeschöpft werden kann" (a.a.O., 36, Hervorh. S.L.R.).
Diese kontinuierliche Annäherung ist ohne die Vermittlung durch die Sprache nicht möglich, denn in der Sprache sind gesellschaftliche Erfahrungen objektiviert und gespeichert und somit auch unabhängig vom Vorhandensein ihrer Entstehungssituationen vermittel-

bar, erst dadurch wird aus individueller Erfahrung gesellschaftliche Erfahrung. "Die Sprache enthält ... das f i x i e r t e Ergebnis der Erkenntnistätigkeit der v o r a n g e g a n g e n e n Generation, das Ergebnis vorangegangener Gedankenarbeit mit den darin fixierten Systemen der Analyse, Synthese und Verallgemeinerung (a.a.O., 157, Hervorh. S.L.R.).

Die Übernahme der objektiven Realität als Widerspiegelung in das menschliche Bewußtsein wird von der materialistischen Erkenntnistheorie als Aneignungsprozeß bezeichnet, wobei zwischen der gesellschaftlichen und der individuellen Aneignung unterschieden wird, deren beide Formen in dem obigen RUBINSTEIN-Zitat angesprochen sind. Unter gesellschaftlicher Aneignung wird der Sachverhalt gefaßt, daß die historisch-gesellschaftlichen Erfahrungen, die die Menschheit im Laufe ihrer Entwicklung durch die Auseinandersetzung mit der Natur gewonnen hat, in einer objektivierten Form vorliegen; die Aneignung dieser gesellschaftlichen Erfahrungen durch den einzelnen Menschen innerhalb seiner Entwicklung stellt dabei die individuelle Aneignung dar. Es kann demnach nur das individuell angeeignet werden, was bereits gesellschaftlich angeeignet in einer bestimmten Form vorliegt.

Gesellschaftlich angeeignete Erfahrungen und Kenntnisse sind aber nicht allein in der Sprache objektiviert, sondern ebenso in den Arbeitswerkzeugen (LEONTJEW, 1973, 451) und in der durch den Menschen veränderten Natur. Die Besonderheit der sprachlichen Objektivierung liegt eben in ihrer Ablösung vom Vorhandensein des konkreten Gegenstandes und den damit verbundenen wesentlich umfangreicheren interindividuellen Vermittlungsmöglichkeiten.

Wird die menschliche Sprache als Widerspiegelung der objektiven Realität und Mittel der Aneignung gesellschaftlicher Erfahrungen begriffen, so ergibt sich

daraus ein geeigneter Zugang für die Beschäftigung mit dem Sprachverhalten unterschiedlicher gesellschaftlicher Gruppen. Denn in der Sprache, wie auch in den sonstigen Bewußtseinsinhalten, ist nicht nur der jeweilige Erkenntnisstand, den eine Gesellschaft im Laufe ihrer historischen Entwicklung erreicht hat, widergespiegelt, sondern ebenso die Bedingungen, die innerhalb einer Gesellschaft, die Erkenntnis- und Erfahrungsmöglichkeiten des Einzelnen, bzw. gesellschaftlicher Gruppen, bestimmen (vgl. LEONTJEW, a.a.O., 287; STADLER et al., 1975, 69).[1] Hierbei kommt der Arbeit die entscheidende Bedeutung zu, da sich in ihr nicht nur die Aneignung der Natur durch den Menschen vollzieht, sondern, weil Arbeit immer gesellschaftliche Arbeit ist und durch die Art ihrer Organisationsform (wie sie sich zum Beispiel in der jeweiligen Form der Arbeitsteilung niederschlägt) auch die spezifischen Beziehungen bestimmter Menschengruppen zu ihrer gegenständlichen und personalen Umwelt geregelt werden.[2] Diese Widerspiegelungen in der Sprache aufzuweisen, ist nun Aufgabe einer materialistisch ausgerichteten Sprachforschung, die das Sprachverhalten unterschiedlicher gesellschaftlicher Gruppen zum Gegenstand hat.

Im Unterschied zur herkömmlichen Soziolinguistik wird in dieser Konzeption der Einfluß gesellschaftlicher Bedingungen auf das Sprachverhalten nicht als ein Sonderfall betrachtet, für dessen Behandlung eine eigene Wissenschaftsdisziplin konzipiert werden muß, sondern als notwendiger Bestandteil des Wesens von Sprache als einem gesellschaftlichen Produkt, der bei jeder Sprachforschung beachtet werden muß.

---

1) Da Sprache immer vergemeinschaftete Beziehungen zwischen Menschen voraussetzt, ist diese Aussage, streng genommen, nur auf Gruppen von Menschen zu beziehen.

2) Auf die Bedeutung der Arbeitsorganisation für die Lebensverhältnisse des Einzelnen wird in Abschnitt 2.4.2. näher eingegangen.

Nachdem nun die erkenntnistheoretischen Grundlagen der folgenden Untersuchung skizziert wurden, gilt es noch, die Ebene festzulegen, auf der die zu erhebenden Sprachdaten analysiert werden sollen. Man unterscheidet üblicherweise in der Sprachanalyse zwischen der syntaktischen, der semantischen und der pragmatischen Betrachtungsweise. Um nun eine begründete Auswahl zwischen diesen drei Ebenen treffen zu können, müssen zunächst die damit verbundenen Erkenntnismöglichkeiten näher bekannt sein. Hierfür bietet die von KLAUS (1973) vorgelegte semiotische Analyse einen geeigneten Zugang, da sie auf der Grundlage der dialektisch-materialistischen Erkenntnistheorie aufbaut und somit der theoretische Bezug zu den obigen Ausführungen gewahrt bleibt.

KLAUS geht von vier Faktoren aus, die einer materialistischen Sprachanalyse unterschieden werden müssen und deren Relationen in den einzelnen Teildisziplinen der Semiotik behandelt werden (a.a.O., 56):[1)]

1. die Objekte der gedanklichen Widerspiegelung (O)
2. die sprachlichen Zeichen (Z)
3. die gedanklichen Abbilder (A)
4. die Menschen (M), die die Zeichen hervorbringen, benutzen, verstehen.

Werden ausschließlich die Beziehungen zwischen den einzelnen Zeichen einer Sprache betrachtet,[2)] wobei

---

1) In der Semiotik sind als der allgemeinen Theorie sprachlicher Zeichen die unten aufgeführten vier Teildisziplinen zusammengefaßt.

2) Es ist darauf hinzuweisen, daß KLAUS unter dem Terminus 'Zeichen' nicht die materiellen Einzelgebilde faßt, wie zum Beispiel das konkrete geschriebene oder gesprochene Wort - diese nennt er Zeichenexemplare -, sondern die gedanklichen Abstraktionsklassen ("Zeichengestalten"), deren Elemente die Zeichenexemplare sind (a.a.O., 58).

vor allem von Wörtern und Sätzen als Einheiten ausgegangen wird, so handelt es sich um die Ebene der Syntax. Es wird hierbei die Struktur von Zeichenverbindungen untersucht, indem Regeln darüber aufgestellt werden, wie aus einzelnen Zeichen größere Einheiten (zum Beispiel Sätze) gebildet und diese Einheiten wiederum in andere transformiert werden. Mit Hilfe dieser Regeln kann entschieden werden, ob eine gegebene Zeichenverbindung syntaktisch "wohlgeformt" ist oder nicht, wobei sowohl vom Bedeutungsaspekt wie auch von den Menschen, die diese Zeichenverbindungen herstellen, abstrahiert wird.

Die Analyse der Relation zwischen den sprachlichen Zeichen und dem Bezeichneten wird herkömmlich der Semantik zugeordnet. KLAUS differenziert hier zwischen der Semantik im engeren Sinne und der Sigmatik. Eine solche Unterscheidung ist deshalb notwendig, um die Widerspiegelung der objektiven Realität in der Sprache als einem Bestandteil des menschlichen Bewußtseins erklären zu können. Es wäre nämlich irrig anzunehmen, daß zwischen den sprachlichen Zeichen und den Objekten der materiellen Welt ein direktes Widerspiegelungsverhältnis besteht.[1] Dies wird allein daran deutlich, daß in den natürlichen Sprachen für dieselben Objekte unterschiedliche Zeichen verwendet werden, ohne daß dabei auch eine unterschiedliche Ähnlichkeit zum Bezeichneten angenommen werden kann. So ist weder in der Zeichengestalt "horse" noch in "Pferd" das Objekt Pferd abgebildet. Diese Abbildung geschieht erst über den mit dem jeweiligen Wort verbundenen Begriff, der die Bedeutung des Wortes ausmacht und der den realen Gegenstand widerspiegelt. Dies gilt ebenso für die

---

1) Eine Ausnahme bilden die sogenannten onomatopoetischen Wörter (wie zum Beispiel Wauwau, Kuckuck usw., die in Form der Lautnachahmung Eigenschaften der Objekte direkt abbilden.

Verbindung mehrerer Wörter zu einem Satz, so daß also "die Zuordnung eines Wortes zu einem Objekt bzw. eines Satzes zu einem Sachverhalt nur möglich ist, wenn das Objekt oder der Sachverhalt durch den Begriff oder die Aussage widergespiegelt werden, die mit dem Wort bzw. Satz verbunden sind" (KLAUS, a.a.O., 69). Daraus folgt, daß die Beziehung zwischen Zeichen und Objekt nicht direkt untersucht werden kann, sondern in zwei Komponenten aufgespalten werden muß: in die Relation von Zeichen und Abbild (Semantik im engeren Sinn) und die von Abbild und Objekt (Sigmatik).

In diesem Zusammenhang ist die Theorie der semantischen Stufen von KLAUS zu erwähnen, wonach jedes sprachliche Zeichen einer bestimmten Stufe zugeordnet werden kann. Die Objekte, die selbst keine sprachlichen Zeichen darstellen, bilden dabei die Nullstufe und die Zeichen, die sich auf diese Objekte beziehen, gehören der Sprache der ersten Stufe an, die auch Objektsprache bezeichnet wird. Die Sprache, mit der über die Objektsprache gesprochen wird, bildet die Sprache der zweiten Stufe (Metasprache); entsprechend werden die Sprachen der nächsthöheren Stufen bestimmt (KLAUS, a.a.O., 44). Bei den Metasprachen, bei denen die Objekte selbst sprachlicher Art sind, kann die Beziehung: Z - O direkt angegangen werden, ohne die Vermittlung über A.
In diesem Sinne sind die Code-Definitionen von BERNSTEIN in der Sprache der zweiten Stufe formuliert.

Es ist noch darauf hinzuweisen, daß die Abbilder von einem Außenstehenden nicht unmittelbar erfaßt, sondern nur über die sprachlichen Zeichen und die bezeichneten Objekte erschlossen werden können (vgl. KLAUS, a.a.O., 73). Das bedeutet aber nicht, daß sie als abstrakte "hypothetische Konstrukte" aufzufassen sind, sondern als die psychische Erscheinung materieller Prozesse, mit denen sie ebenso wie mit den abgebildeten Gegenständen, ihrem Wesen nach verbunden sind.

Bei der pragmatischen Betrachtungsweise wird schließlich die Beziehung zwischen den sprachlichen Zeichen und den Menschen, die sie benutzen, untersucht. Hier steht die Kommunikationsfunktion der Sprache im Vordergrund, wobei neben dem jeweiligen Sprecher und Hörer auch noch die Sprechsituation als Einflußgröße für das Sprachverhalten berücksichtigt werden muß. Da eine sprachliche Verständigung nur dann möglich ist, wenn syntaktisch angemessene Konstruktionen verwendet werden, denen auch eine Bedeutung zukommt, setzt die Pragmatik die Syntax, Semantik und Sigmatik voraus.

Mit der Bestimmung der pragmatischen Betrachtungsweise als einer eigenständigen Teildisziplin der Semiotik ist die Gefahr verbunden, daß bei den anderen Analyseebenen, vor allem der Semantik und der Sigmatik, der Mensch als Sprachverwender und Sprachproduzent ausgeklammert und allein der Pragmatik zugeschlagen wird.[1)]

Ein derartiges Mißverständnis wird auch durch die Ausführungen von KLAUS nahegelegt, da er die Relationen mit dem Faktor: M ausschließlich der Pragmatik zuordnet (a.a.O., 77). Dies läßt sich meines Erachtens aber nicht mit der Auffassung von Sprache als Widerspiegelung der Realität vereinbaren, da die Widerspiegelung ja im menschlichen Bewußtsein stattfindet und ein Gegenstand erst dann zu einem Objekt der Widerspiegelung wird, wenn der Mensch zu ihm in eine Beziehung tritt (RUBINSTEIN, 1973, 52f.). Es wurde oben ferner darauf hingewiesen, daß den sprachlichen Zeichen an sich keine Abbildqualität zukommt, sondern erst durch ihre Verbindung mit den gedanklichen Abbildern. KLAUS hält die Ausklammerung von "M" aus der Semantik und Sigmatik selbst nicht konsequent durch: so unterscheidet er bei der sematischen Bestimmung des Begriffs der "Unabhängigkeit von Staaten" zwischen der Bedeutungsbestimmung durch "imperialistischen Ideologen" und von Marxisten (a.a.O., 78).

Die Besonderheit der pragmatischen Analyse kann meiner Ansicht nach eigentlich nur darin bestehen, daß hier

---

1) Auch auf der Ebene der Syntax wird eine solche Ausklammerung von einigen Autoren kritisiert, wie sie zum Beispiel dem competence-Begriff von CHOMSKY (1969) zugrunde liegt, wo von einem idealen Hörer/Sprecher ausgegangen wird (vgl. LABOV, 1970b; BEVER, 1971).

die Verwendung der Sprache durch bestimmte Menschen besonders akzentuiert wird, wobei der Bestimmung der Sprache als einem gesellschaftlichen Produkt insofern Rechnung getragen werden muß, indem nicht von einzelnen Individuen, sondern von gesellschaftlichen Gruppen bzw. Klassen ausgegangen wird. Als ein Beispiel hierfür können die sprachlichen Topoi angeführt werden, in denen gesellschaftlich-historische Erfahrungen bestimmter Gruppen sprachlich verdichtet sind, wie zum Beispiel in dem unter Arbeitern verbreiteten Topos der Arbeitslosigkeit (vgl. POPITZ et al., 1957; NEGT, 1968). NEGT sieht in der Aufarbeitung des Erkenntnisgehaltes dieser Topoi einen geeigneten Ansatzpunkt für eine Arbeiterbildung, die im exemplarischen Vorgehen Einsicht in die eigene gesellschaftliche Lage und die sie bedingenden ökonomischen Prozesse zu vermitteln sucht (a.a.O., 47ff.).

Nachdem nun auch die theoretischen Voraussetzungen für die Bestimmung der Ebene vorhanden sind, auf der die zu erhebenden Sprachdaten analysiert werden können, soll der Ansatz der vorliegenden Untersuchung näher dargestellt werden. Die oben skizzierte Auffassung, daß sich in der Sprache der Stand der menschlichen Erkenntnis von der objektiven Beschaffenheit des bezeichneten Gegenstandes bzw. Sachverhalts und die Art der Beziehung der Menschen zu den Gegenständen (Sachverhalten) widerspiegeln, wird hier auf unterschiedliche Gruppen innerhalb einer Gesellschaft angewandt: es soll versucht werden nachzuweisen, daß sich die unterschiedlichen sozio-ökonomischen Lebensbedingungen und die damit verbundenen Erfahrungsinhalte in der Sprache von Angehörigen dieser Gruppen abbilden. Daraus ergibt sich die Notwendigkeit, die Sprachanalyse auf einer inhaltsbezogenen Ebene vorzunehmen, wofür allein die sigmatisch-semantische Analyse in Frage

kommt.[1]

Um die Beziehung zwischen den Sprachinhalten und den sozio-ökonomischen Lebensbedingungen überhaupt erfassen zu können, müssen zwei Voraussetzungen erfüllt sein:

1. Es muß zunächst aufgezeigt werden, welche objektiven Bedingungen für die gesellschaftlichen Erfahrungen der Menschen maßgebend sind und bei welchen Bevölkerungsgruppen sie innerhalb des bestehenden Gesellschaftssystems entscheidend voneinander abweichen, so daß auch eine unterschiedliche Widerspiegelung im Sprachverhalten bei Angehörigen dieser Gruppen erwartet werden kann. Um dies leisten zu können, ist es notwendig, von einer materialistischen Gesellschaftsanalyse auszugehen, weil sich nur dann für das empirische Vorgehen eine sinnvolle Bestimmung der Untersuchungsgruppen vornehmen läßt. Dies soll in Abschnitt 2.4. versucht werden.

2. Die Objekte der sprachlichen Widerspiegelung müssen nach inhaltlichen Kriterien bestimmt werden, wobei diese Inhalte selbst eine Widerspiegelung der jeweiligen Lebens- und Erfahrungsbedingungen der Sprecher darstellen müssen. Nur wenn auch diese Voraussetzung annäherungsweise erfüllt ist, kann der Zusammenhang zum Sprachverhalten näher erfaßt werden.[2] Die Auswahl der Inhaltsaspekte, die in dieser Arbeit untersucht werden sollen, wird in Abschnitt 2.5. vorgenommen.

---

1) Eine pragmatische Ausrichtung liegt insofern vor, als hier das Sprachverhalten unterschiedlicher Sprecher-Gruppen untersucht werden soll.

2) Die Erfüllung dieser Forderung ist deshalb wohl nur annäherungsweise möglich, weil hierbei komplexe Sachverhalte in "handliche" Verbalisierungsobjekte umgesetzt werden müssen.

Um die zweite Forderung realisieren zu können, gilt es den fraglichen Objektbereich näher zu spezifizieren. Wenn in der vorliegenden Untersuchung ausschließlich Widerspiegelungsobjekte aus dem personalen Bereich und dabei vorwiegend Darstellungen von interpersonalen Beziehungen verwendet werden, so geschieht dies aufgrund folgender Überlegungen:

- Wie unten noch näher ausgeführt werden wird, sind die unterschiedlichen Lebensbedingungen großer gesellschaftlicher Gruppen in entscheidendem Maß von ihrer Stellung innerhalb der bestehenden Produktionsverhältnisse abhängig (vgl. Abschnitt 2.4.3.). Durch die arbeitsteilige Organisation der menschlichen Arbeit ist nicht nur das Verhältnis der Menschen zu ihrer gegenständlichen Umwelt (Arbeitsmittel, Arbeitsprodukte) bestimmt, sondern gleichermaßen die Beziehung zu anderen Menschen. "In der Produktion wirken die Menschen nicht allein auf die Natur, sondern auch aufeinander. Sie produzieren nur, indem sie auf eine bestimmte Weise zusammenwirken und ihre Tätigkeiten gegeneinander austauschen. Um zu produzieren, treten sie in bestimmte Beziehungen und Verhältnisse zueinander und nur innerhalb dieser gesellschaftlichen Beziehungen und Verhältnisse findet ihre Einwirkung, findet die Produktion statt"(MARX: Lohnarbeit und Kapital, MEW 6, 397-423). Zwischenmenschliche Beziehungen sind demnach sowohl Voraussetzung als auch Ergebnis der gesellschaftlich organisierten Arbeit (vgl. AUTORENKOLLEKTIV, 1975, 263), wobei ihre jeweiligen Ausprägungsformen durch die Stellung der Menschen im Produktionsprozeß bestimmt sind.

  So kann davon ausgegangen werden, daß sich auch in der sprachlichen Erfassung personaler Bedeutungsstrukturen bei Angehörigen unterschiedlicher gesellschaftlicher Gruppen deren spezifische Arbeits- und Lebensbedingungen widerspiegeln.

  Diesem Bereich kommt daneben noch eine besondere praktische Bedeutung zu, und zwar deshalb, weil jedes gesellschaftliche Handeln das Zusammenwirken mehrerer Menschen unter einem gemeinsamen Ziel darstellt und insofern eine Verständigung über personale Inhalte erfordert. Eine derartige Sprachkompetenz ist also nicht nur für das Erkennen der gesellschaftlichen Bedingtheit zwischenmenschlicher Beziehungen notwendig, sondern ist ebenso Voraussetzung für ein Handeln, das die Durchsetzung gemeinsamer Interessen zum Ziel hat.

Eine weitergehende inhaltliche Ausfüllung dessen, was hier unter dem Begriff des "personalen Objektbereichs" zusammengefaßt ist, geschieht weiter unten anhand der Darstellung der ausgewählten Bedeutungsbereiche (Abschnitt 2.5.).

Es bleibt jetzt noch die Frage zu klären, in welcher Darstellungsform die Verbalisierungsobjekte den Sprechern dargeboten werden sollen. Die Verwendung realer zwischenmenschlicher Situationen scheidet hier deshalb aus, weil dabei eine Realisierung vorher festgelegter Situationsparameter kaum unter vergleichbaren Bedingungen erreichbar ist. Es bleibt daher nur übrig, objektivierte Situationsdarstellungen zu verwenden, wobei zwischen der verbalen (schriftlich oder mündlich) und der bildlichen Darbietung auszuwählen ist. Gegen eine verbale Darstellung spricht, daß in dieser Arbeit ja davon ausgegangen wird, daß die Art der sprachlichen Erfassung abhängig ist von der sozialen Herkunft der Sprecher; es müßten in dem Fall also bereits Situationsbeschreibungen von sozial-differenten Sprechern vorliegen. Aber auch, wenn man von einer einheitlichen Beschreibungsform ausgehen würde (die zum Beispiel vom Verfasser stammt) und die Art der sprachlichen Wiedergabe durch die Versuchspersonen untersuchen würde, bestände keine Möglichkeit, die verbalen Widerspiegelungen in bezug auf die nichtsprachlichen Beschreibungsobjekte zu erfassen (sigmatische Analyse). Da diese hier jedoch auf jeden Fall vorgenommen werden soll, werden stattdessen Fotografien von sozialen Situationen zugrunde gelegt. Hierfür war auch die Überlegung ausschlaggebend, daß Fotos eine relativ große Wirklichkeitsnähe besitzen, jedenfalls dann, wenn es sich wie

vorgesehen, um Darstellungen von Alltagssituationen handelt.[1] Wenn in dieser Untersuchung Photos von alltäglichen zwischenmenschlichen Situationen verwendet werden, so ergibt sich eine solche Festlegung des Objektbereichs aus dem oben skizzierten theoretischen Ansatz: Damit sich nämlich in den Beschreibungsobjekten Aspekte der Lebens- und Erfahrungsbedingungen der Sprecher widerspiegeln können und die Möglichkeit für eine hierauf abgestellte Inhaltsanalyse der sprachlichen Widerspiegelungen gegeben ist, müssen die Objekte einen möglichst engen Realbezug besitzen.

Dieser Punkt stellt ein wichtiges Unterscheidungsmerkmal gegenüber den herkömmlichen "schichtspezifischen" Sprachuntersuchungen dar. Dort wird entweder der Einfluß des jeweiligen Sprechgegenstandes (Thema) überhaupt nicht näher beachtet, wie bei BERNSTEIN und OEVERMANN,[2] oder man geht von einer Themenabhängigkeit des aktuellen Sprachverhaltens zwar aus und kann sie auch nachweisen, ohne dabei jedoch eine Inhaltsbeziehung zu den jeweiligen objektiven Lebensbedingungen der verschiedenen Schichtangehörigen herzustellen, weil die Verbalisierungsobjekte auch nicht dementsprechend ausgewählt wurden, so bei ROBINSON (1965) , WILLIAMS & NAREMORE (1969), LABOV (1970a) und LAWTON (1970). Eine Übersicht über die Auswir-

---

1) Filme, deren Realbezug wohl noch höher ist, kommen hier deshalb nicht in Betracht, weil damit eine zu starke Ausdehnung der Untersuchungsdauer verbunden wäre, da beabsichtigt ist, eine größere Anzahl unterschiedlicher Situationsdarstellungen zu verwenden.

2) OEVERMANN (1972), der die von ihm untersuchten Schüler zwar Aufsätze zu zwei verschiedenen Themen schreiben ließ ("Mit Erwachsenen hat man es manchmal nicht leicht" und "Wie ich mir mein Leben in 10 Jahren vorstelle"), unterläßt bei der Auswertung aber jede Differenzierung zwischen diesen beiden Themen.

kungen des jeweiligen Sprechgegenstandes auf qualitative und quantitative Parameter des Sprachverhaltens gibt CAZDEN (1970).

Besonders deutlich wird eine solche Inhaltsvernachlässigung bei den Experimenten zur "communication accuracy", in denen die verbale Vermittlungsgenauigkeit bei Angehörigen unterschiedlicher sozialer Schichten untersucht wird, und deren Ergebnisse häufig als Bestätigung der Defizit-Theorie ausgegeben wurden. Da sich die vorliegende Untersuchung ebenfalls auf diesen Funktionsvergleich des sozial-differenten Sprachverhaltens bezieht, der hier jedoch, aufgrund des gewählten theoretischen Ansatzes, in einer völlig anderen Art durchgeführt wird, sollen einige Experimente aus diesem Bereich kurz in ihren Grundzügen dargestellt werden.

Die Untersuchungen sind meist in Form einer dyadischen Kommunikationssituation angelegt, wobei die Versuchspersonen zur verbalen Beschreibung vorgegebener Objekte angehalten werden, die dann vom Zuhörer aus einer Reihe ähnlicher Vergleichsobjekte identifiziert werden müssen. Bei den gewählten Beschreibungsgegenständen lassen sich zwei Arten unterscheiden: In dem einen Fall wird weitgehend bedeutungsleeres Reizmaterial verwendet, so zum Beispiel abstrakte geometrische Figuren (HEIDER et al., 1968; KRAUSS & ROTTER, 1968; BRENT & KATZ: zit. in ERVIN-TRIPP, 1969; WILLICH et al., 1972), im zweiten Fall wird die Kommunikationsgenauigkeit an stärker bedeutungshaltigem Material überprüft, zum Beispiel bei der Beschreibung von Gesichtern (HEIDER et al., a.a.O.; WILLICH et al., a.a.O.), Tierfiguren (BALDWIN et al., 1971; GRUSHCOW & GAUTHIER, 1971 oder vorgegebenen Wörtern (VICK & WOOD, 1969), aber auch hierbei wird dem spezifischen Inhalt der Beschreibungsgegenstände keine besondere Bedeutung zugemessen.

Beiden Vorgehensweisen ist gemeinsam, daß bei der Bestimmung der Kommunikationsgenauigkeit nur nach richtigen oder falschen Lösungen unterschieden wird, je nachdem, ob die Hörer das vom Sprecher bezeichnete Objekt identifizieren konnten oder nicht. Hinzu kommen dann meist noch solche Variablen, wie Anzahl der Fehler und Identifizierungsdauer, wobei die Analyse der Sprachdaten vorwiegend auf der syntaktischen Ebene

erfolgt, indem zum Beispiel nach verschiedenen Wortklassen unterschieden wird. Eine Inhaltsanalyse des Sprachmaterials, die eine stärker qualitative Bestimmung der Kommunikationsgenauigkeit erlauben würden, wird hierbei nicht vorgenommen; sie erübrigt sich allerdings auch, zumindest, wenn man völlig bedeutungsleere Objekte verwendet.

Daß der Erklärungswert dieser Untersuchungen hinsichtlich des Bedingungszusammenhangs zwischen Sprachverhalten und sozialer Herkunft der Sprecher in beiden Fällen praktisch Null ist, dürfte auf der Hand liegen. Dabei ist es dann in der Tat auch gleichgültig, wie die soziale Herkunft bestimmt wird, denn die Schichteinteilung ist hier zu einem rein formalen Kategorisierungsmerkmal der Versuchspersonen-Gruppen verkümmert.

In Absetzung gegenüber dieser Richtung sollen in der vorliegenden Untersuchung, wie erwähnt, die Beschreibungsobjekte und ihre sprachlichen Widerspiegelungen nach inhaltlichen Gesichtspunkten analysiert werden, die einen Zusammenhang zu den Bestimmungsmerkmalen der sozialen Herkunft der Sprecher besitzen. Dabei kann dann die Bestimmung der Kommunikationsgenauigkeit nicht mehr nach der einfachen Dichotomie: richtig - falsch erfolgen, sondern muß sowohl hinsichtlich der verschiedenen Inhaltsbereiche als auch nach dem Grad der Übereinstimmung differenziert werden.

Aus den genannten theoretischen Überlegungen wird folgendes methodisches Vorgehen für diese Untersuchung abgeleitet: es soll zunächst die Inhaltsstruktur der bildlich dargebotenen Situationsdarstellungen ermittelt werden, und zwar so, wie sie sich im Erleben der Versuchspersonen unterschiedlicher sozialer Herkunft darstellt; in einem zweiten Schritt werden zu jeder Situation freie Beschreibung erhoben, die dann derselben Inhaltsanalyse wie die Bilder unterzogen werden: durch den Vergleich von Bild- und Beschreibungsanalyse soll geprüft werden, inwieweit die einzelnen Inhaltsaspekte der Situationsdarstellungen in den Beschreibungen widergespiegelt sind.

Nachdem nun der theoretische Rahmen und die methodische Grundstruktur der vorliegenden Arbeit dargestellt wurden, soll abschließend noch auf ihr Verhältnis zu den beiden oben behandelten Hauptrichtungen der Soziolinguistik eingegangen werden. Bei der Erörterung der Code-Theorie wurde mehrfach darauf hingewiesen, daß dort sowohl bei der Analyse des Sprachverhaltens wie auch dessen sozialen Bedingungen die Inhaltsebene weitgehend vernachlässigt wird, und zwar gleichermaßen in theoretischer und methodischer Hinsicht. Es wurde deutlich, daß dies aus der fehlenden Bestimmung der Sprache als einem Mittel der menschlichen Erkenntnistätigkeit resultiert und u.a. eine völlig unzureichende Funktionsbestimmung des Sprachverhaltens von Arbeiter-Kindern zur Folge hat. Hier wird dagegen von einer materialistischen Sprachtheorie ausgegangen, was notwendigerweise eine nähere Analyse der gesellschaftlichen Verhältnisse erfordert, die unterschiedliches Sprachverhalten hervorbringen; deren Widerspiegelungen in der Sprache aufzuzeigen, soll hier versucht werden.
Der Unterschied zu BERNSTEIN läßt sich auch darin sehen, daß diese Arbeit das Ziel hat, die Objektsprache bei Sprechern unterschiedlicher sozialer Herkunft unter ausgewählten Inhaltskategorien zu untersuchen. Hierin liegt meines Erachtens generell die augenblicklich vordringlichste Aufgabe einer materialistisch ausgerichteten Soziolinguistik, bevor eine metasprachliche Unterschiedsformulierung möglich ist, wie sie BERNSTEIN vorschnell in Form seiner Code-Definitionen vorgenommen hat. Vordringlich ist dies meiner Ansicht nach deshalb, weil bislang zu wenig derartige Inhaltsanalysen des sozial-differenten Sprachverhaltens vorliegen und, wie es die Differenz-Konzeption auf der syntaktischen Ebene gezeigt hat, dabei wahrscheinlich einige gängige soziolin-

guistische Vorurteile über die "Unterschicht-Sprache" aufgezeigt werden könnten.

Mit der Differenz-Konzeption teile ich vor allem die Ablehnung der Defizit-Theorie, und zwar insofern, daß ein angemessenes Verständnis des Sprachverhaltens unterschiedlicher gesellschaftlicher Gruppen nur dann möglich ist, wenn man aufhört, eine Sprachform (explizit oder implizit) zur Norm zu erheben und andere Formen nur noch in ihrem Annäherungsgrad an diese Norm bestimmt, daß es vielmehr darauf ankommt, die Eigenarten und Möglichkeiten des sozial-differenten Sprachverhaltens zu untersuchen. Die Absetzung gegenüber der Differenz-Theorie besteht nun darin, daß ich diese "Eigenarten" als Widerspiegelungen der Realität auffasse, woraus sich die Forderung nach einer Inhaltsbestimmung sowohl bei den sozialen Bedingungen wie auch bei der Sprachebene ergibt. Von daher ließe sich der vorliegende Ansatz als eine materialistische Differenz-Konzeption charakterisieren.

2.4. Zur Problematik der Bestimmung der "sozialen Herkunft"

In dieser Arbeit soll, wie erwähnt, untersucht werden, ob sich bei Angehörigen unterschiedlicher gesellschaftlicher Gruppen inhaltliche Zusammenhänge zwischen der sprachlichen Erfassung von sozialen Situationsdarstellungen und den spezifischen Lebens- und Erfahrungsbedingungen der Sprecher nachweisen lassen. Um eine solche Fragestellung überhaupt in Angriff nehmen zu können, bedarf es zunächst einer eingehenden Klärung dessen, was hierbei unter dem allgemeinen Begriff der "sozialen Herkunft" verstanden werden soll, bzw. wie die Bestimmungskriterien für die "unterschiedlichen gesellschaftlichen Gruppen" begründet werden können.

Eine nähere Beschäftigung mit diesen Fragen erscheint auch deshalb sinnvoll, weil in den meisten "schichtspezifischen" Sprachuntersuchungen auf die mit der Schichteinteilung verbundenen Problematik nicht eingegangen wird. Die folgenden Ausführungen sollen daher auch Anhaltspunkte für eine kritische Bewertung der gesellschaftspolitischen Position geben, die diesen Untersuchungen zugrunde liegt.

2.4.1. Das Schicht-Modell

In fast sämtlichen Untersuchungen, die das Sprachverhalten von Angehörigen aus unterschiedlichem sozialen Milieu innerhalb einer Gesellschaft untersuchen, werden diese sozialen Gruppen als Schichten definiert (BERNSTEIN, 1960, 1961, 1962a, 1962b; ROEDER, 1965; LAWTON, 1970; LABOV, 1972; OEVERMANN, 1972). Der Grund für diese große Einmütigkeit liegt u.a. wohl darin, daß das Schicht-Modell allgemein in der heutigen empirischen Sozialforschung als das gängige Modell zur Einteilung von Gesellschaften angesehen wird. Die Tatsache, daß zu diesem Modell mehrere Operationalisierungen vorliegen (für die BRD zum Beispiel von SCHEUCH, 1961; KLEINING & MOORE, 1968; ROEDER, 1973) hat sicherlich zu dessen großer Verbreitung in den verschiedenen Wissenschaftsbereichen beigetragen. So wird auch in der Psychologie, wenn zum Beispiel der Zusammenhang verschiedener psychologischer Variablen bei verschiedenen sozialen Gruppen untersucht wird, die Schichteinteilung übernommen (vgl. THOMAER, 1972a). Dabei ist allerdings meist eine recht große Kritiklosigkeit und zum Teil wohl auch Unkenntnis gegenüber den Grundannahmen dieses Modells festzustellen. Um bei der Suche nach geeigneten Operationalisierungsverfahren für diese Arbeit nicht in den gleichen

Fehler zu verfallen, will ich im folgenden die mir besonders wichtig erscheinenden Grundannahmen der Schicht-Theorie kurz darstellen und danach, als Gegenposition, auf einige Aspekte der marxistischen Klassentheorie näher eingehen.

2.4.1.1. Grundannahmen

Es muß hier gleich zu Anfang betont werden, daß es nicht e i n e Schichteinteilung gibt. Die einzelnen Autoren, die dieser Richtung verhaftet sind, kommen von verschiedenen Konzepten, die mehr oder weniger expliziert werden, zu recht unterschiedlichen Bestimmungen dessen, was sie unter Schicht verstehen. Diese Auffassung wird zum Beispiel auch von BOLTE (1967, 266) vertreten, der in seiner Übersicht feststellt, daß es bis heute noch keinen allgemein anerkannten Schichtbegriff gibt.
Versucht man das Gemeinsame der verschiedenen Ansätze herauszufinden, so läßt es sich darin sehen, daß damit eine Gliederung der jeweiligen Gesellschaft nach bestimmten Merkmalen erstellt werden soll, wobei diese Merkmale an einzelnen Individuen bzw. Personengruppen festgemacht werden. Diese zunächst sehr formale Bestimmung wird von einigen Autoren noch etwas mehr mit Inhalt gefüllt, indem sie zum Beispiel soziale Schichtung und soziale Ungleichheit synonym setzen (vgl. LEPSIUS, 1961,54; TUMIN, 1970,29). Eine weitere Gemeinsamkeit der einzelnen Ansätze besteht darin, daß mit gesellschaftlicher Schichtung eine hierarchische Gliederung gemeint ist, die sich mit Begriffen wie 'höher - tiefer, niedriger', 'oben - unten' umschreiben läßt. Man ist sich nun weitgehend darin einig, das hinter den verschiedenen Operationalisierungen stehende Konstrukt im gesellschaftlichen Status oder gesell-

schaftlichen Prestige einzelner Personen oder -gruppen zu sehen. Dies wird u.a. auch von SCHEUCH (1961, 66) vertreten, der davon überzeugt ist, "daß sich von der Analyse des Sozialprestiges ein besonders guter empirischer Zugang zur Erklärung der sozialen Schichtung ergibt, ja in der gegenwärtigen Situation wohl der beste Zugang."
Diese Orientierungen gehen meist, in mehr oder weniger direktem Bezug, auf Max WEBER zurück, der gesellschaftliche Macht auf drei Ebenen begründet sieht (WEBER, 1953):

1. in Klassen, die durch Unterschiede im Besitz von Gütern, Einkommen und Lebenschancen der Mitglieder definiert werden und die den Bedingungen des Marktes unterworfen sind,
2. in Status-Gruppen,
3. in politischen Parteien.

Die Status-Gruppen sind bei WEBER durch unterschiedliches soziales Prestige bestimmt. "In contrast to the purely economically determined 'class situation' we wish to designate as 'status situation' every typical component of the life fate of men that is determined by a specific, positive or negative, social estimation of honor" (a.a.O., 68).

Hierbei ist jedoch darauf hinzuweisen, daß WEBER diese drei Ebenen nicht als völlig voneinander isolierte auffaßt, denn es kann zum Beispiel gesellschaftlicher Status durchaus in der speziellen Klassenlage begründet sein, so daß dann die Klassen- und Statusgrenzen zusammenfallen. Doch sieht WEBER hierin nur eine Möglichkeit und keine Notwendigkeit, etwa von der Art, daß Klassen stets die Grundlagen für gesellschaftliches Prestige bilden würden.

In den Schicht-Modellen, die in der empirischen Sozialforschung heute die größte Verbreitung haben, wird fast ausschließlich nur auf den Status-Aspekt eingegangen, was insofern also eine Verkürzung des WEBERschen Ansatzes beinhaltet. Dies wurde gerade wieder von ROEDER (1973) bei der Entwicklung eines neuen Verfahrens praktiziert und mit Nachdruck verteidigt.

Wie oben schon erwähnt, gibt es verschiedene Verfahren zur empirischen Bestimmung der Schichten in einer Gesellschaft (zum Beispiel SCHEUCH, 1961; KLEINING & MOORE, 1968; ROEDER, 1973). Die einzelnen Methoden kann man u.a. danach unterscheiden, ob sie zur Schichteinteilung mehrere Kriterien heranziehen oder monokriterial vorgehen. So verwendet zum Beispiel SCHEUCH (1961), der im Ansatz auf WARNER und Mitarbeiter (1949) zurückgeht,[1)] in der Kurzform seines Verfahrens die drei Merkmale: 'Beruf', 'Familieneinkommen' und 'Schulbildung', wohingegen JANOWITZ (1958), KLEINING & MOORE (1968) und ROEDER (1973) sich alleine auf das Merkmal 'Beruf' beschränken. Beim mehrkriterialen Vorgehen werden die Ausprägungsstufen in den einzelnen Merkmalen zu einem Gesamtindex zusammengefaßt. Für beide Formen hat sich der Terminus 'sozioökonomischer Status' (söS) eingebürgert.

Zum Abschluß dieses Überblicks, der entsprechend seines Stellenwerts innerhalb der vorliegenden Arbeit kurz und damit zugleich unvollständig bleiben muß, möchte ich noch auf folgendes hinweisen: hinter allen Schicht-Modellen steht die Annahme, daß sich die bestehenden Gesellschaftssysteme (wie auch frühere "primitive" Gesellschaftsformen) als nach einem oder mehreren Kriterien kontinuierlich abgestuft auffassen lassen. Zwischen den einzelnen Schichten, die in ihrer Gesamtheit eine vertikale Gliederung der Gesellschaft darstellen, gibt es danach nur quantitative Abstufungen und keine qualitativen "Sprünge". Die Unterschiede zwischen den einzelnen Schichten sind, als reine Rangunterschiede, nur in einem 'Mehr' oder 'Weniger' eines bestimmten Merkmals begründet. Hierin liegt m.E. einer

---

1) Eine Übersicht gibt hierzu THOMAE, 1972, 751f.

der problematischsten Punkte der gesamten Schichtforschung; es wird bei der Behandlung des Klassenbegriffs unten darauf noch näher eingegangen.

2.4.2.2. Kritik

Im folgenden will ich die Schicht-Modelle, die zur Bestimmung von Gesellschaftsstrukturen in der Sozialforschung angeboten werden und die auch innerhalb der Soziolinguistik weite Verbreitung besitzen, unter einigen, mir besonders wichtig erscheinenden Gesichtspunkten etwas eingehender kritisieren.

Hierbei muß zunächst betont werden, daß sie nicht von einer eingehenden theoretischen Analyse der Ursachen gesellschaftlicher Ungleichheit her abgeleitet sind. Da sie weitgehend nur auf das Konstrukt 'Status' bezogen sind, sind derartig definierte Schichten nur an der Oberfläche gesellschaftlicher Erscheinungen festgemacht. Sie bleiben insofern auf der rein deskriptiven Ebene stehen, womit ihr Erklärungswert recht gering ist; darauf weist zum Beispiel auch DAHRENDORF (1967, 348) hin. Es drängt sich der Eindruck auf, als wenn einige Autoren Erklärung und Beschreibung insofern konfundieren, als sie nämlich die Begründung für 'Schichtungen' in einer Gesellschaft in der Beschreibungskategorie 'Status' sehen.
Auf der anderen Seite gibt es nun aber doch Autoren, die eine Erklärung für das unterschiedliche Prestige bestimmter Positionen in einer Gesellschaft zu geben versuchen. So zum Beispiel die Vertreter der sogenannten funktionalistischen Richtung, der auch DAVIS und MOORE zugerechnet werden. Sie führen die Status-Unterschiede auf Unterschiede in den Belohnungen zurück, die von der Gesellschaft für diese Positionen

vergeben werden. (DAVIS & MOORE, 1945, 397). Allerdings bleiben auch sie dabei stehen und versuchen nicht, weiter zu analysieren, worin denn diese unterschiedlichen Belohnungen selbst begründet sind. Sie stellen dagegen nur ganz pauschal fest, daß diejenigen Positionen am höchsten belohnt werden, "die (a) die größte Bedeutung für die Gesellschaft haben und (b) die größte Begabung oder die beste Ausbildung erfordern" (a.a.O., 399).[1)]
Nach Meinung dieser Autoren sind die Belohnungen die Motivation dafür, daß überhaupt Menschen solche Positionen, die meist eine lange Ausbildungsdauer erfordern, anstreben. Worin aber die große Bedeutung bestimmter Positionen denn begründet ist, für wen sie von Bedeutung sind, wer diese Bedeutung festlegt usw., solche Fragen werden von den Vertretern dieser Richtung nicht mehr gestellt, geschweige denn versucht, Antworten darauf zu geben.

Das völlige Aufgeben jeglicher kritischer Distanz zu bestehenden Gesellschaftsstrukturen, was aber wohl nicht nur für Autoren dieser speziellen Richtung typisch ist, wird im folgenden Zitat deutlich:

"... Ungleichheit ist genau das, was mit dem Begriff Schichtung gemeint ist. Soziale Ungleichheit ist somit ein unbewußt entwickeltes Werkzeug, mit dessen Hilfe die Gesellschaft sicherstellt, daß die wichtigsten Positionen von den fähigsten Personen gewissenhaft ausgefüllt werden. Daher muß jede Gesellschaft, ob primitiv oder komplex, das Prestige und die Beurteilung verschiedener Personen unterschiedlich ausfallen lassen und somit ein gewisses Maß institutionalisierter Ungleichheit aufweisen" (a.a.O., 398).

---

1) Es sei hier nur am Rande vermerkt, daß DAVIS und MOORE noch davon ausgehen, daß meist eine Knappheit an geeignetem Personal für diese Positionen besteht, da eine starke Begabung, die eben selten sei, dafür notwendig ist (ebenda).

Hiermit wird, kurz gesagt, das Bestehende durch die angebliche 'Funktionalität' des Bestehenden legitimiert. Ferner wird unter Gesellschaft im Grunde ein homogenes Gebilde verstanden, denn es gibt ja Positionen, die für d i e Gesellschaft wichtig sind und die von d e r Gesellschaft deshalb mit hohen Belohnungen versehen werden. Es wird dabei völlig ausgeklammert, daß das Verteilen von unterschiedlichen Belohnungen vor allem eine Machtfrage innerhalb der Gesellschaft ist. Wer verteilt welche Belohnungen an wen? Wem werden von wem Belohnungen vorenthalten? usw. Solche Fragen stellen würde recht schnell zu einer Analyse der bestehenden Machtverhältnisse und deren Grundlagen in einer bestimmten Gesellschaft führen. Es ist nun wohl typisch für viele Vertreter der Schicht-Theorie, nicht nur für die sogenannten Funktionalisten, daß für diese und ähnliche Fragen in ihren Modellen kein Platz vorgesehen ist und auch ein entsprechender theoretischer Bezugsrahmen fehlt.

Dieses Defizit ist sogar bei den Autoren festzustellen, die, wie TUMIN (1970, 29), den Macht-Aspekt ausdrücklich in ihre Schichtdefinition einbeziehen. Er konstatiert zwar, daß die Bedeutungsbestimmung bestimmter Positionen abhängig ist von den Interessen der jeweiligen Machtelite (a.a.O., 54). Seine Annahmen über die Grundlage der gesellschaftlichen Macht bleiben dann aber sehr unklar und oberflächlich. Er will sich von der marxistischen Position absetzen, worunter er, irrigerweise, das Festmachen in undifferenzierten Eigentumsunterschieden als Grundlage gesellschaftlicher Ungleichheit versteht (a.a.O., 113). Deshalb plädiert er für eine Vielfalt von möglichen Ableitungen. Er beschränkt sich dann aber doch wieder bei der Analyse der gesellschaftlichen Macht in den westlichen

Industriestaaten auf seinen globalen Eigentumsbegriff. "... mit Eigentum läßt sich Einfluß ausüben und eine Anzahl erwünschter Güter erwerben, und das ist Macht" (a.a.O., 29). Da er hierbei stehenbleibt und zum Beispiel auch nicht weiter fragt, welche Bedingungen in einer konkreten Wirtschaftsorganisation zu diesen Einkommensunterschieden führen, geht er im Grunde nicht über DAVIS und MOORE hinaus.[1)]

Ein weiterer wichtiger Kritikpunkt an der herkömmlichen Schichtforschung bezieht sich auf die dabei vorhandene relativ große Beliebigkeit bei der Festlegung von empirischen Schichtkriterien. Dies hängt m.E. weitgehend mit dem erwähnten Fehlen einer Theorie der relevanten Gesellschaftsprozesse zusammen. So ist es bei der einseitigen Ausrichtung auf die Status-Dimension letztlich ziemlich beliebig, welches empirische Bestimmungskriterium hierzu herangezogen wird. Eine Selektion aus der Vielfalt der möglichen Kriterien geschieht allenfalls noch aufgrund statistischer Kennwerte, wie zum Beispiel der Zuverlässigkeit.

Es ist daher prinzipiell auch denkbar, daß man die Haarfarbe der Menschen als entscheidendes Merkmal nimmt. Dies könnte hinsichtlich der Status-Dimension auch durchaus trennscharf sein, wenn man beispielsweise die recht häufige Stigmatisierung Rothaariger und die (zum Beispiel im Nazi-Reich) verbreitete hohe Wertschätzung von blonden Menschen bedenkt. Der Erklärungswert dieses Einteilungskriteriums für den inneren Aufbau dieser Gesellschaft ist natürlich gleich Null, jedenfalls wenn man die Ursachen von gesellschaftlicher Ungleichheit erklären will.

Mit diesem Beispiel sollte nur an einem Extremfall aufgezeigt werden, welche Konsequenzen sich ergeben können, wenn man versucht, eine Gesellschaftsstruktur empirisch faßbar machen zu wollen, ohne einen klaren theoretischen Bezugsrahmen anzugeben.

---

1) Diesen Weg hat der Autor sich auch insofern selbst verbaut, da er von der a-priori-Behauptung ausgeht, Schichtungen gebe es in jeder Gesellschaftsform (a.a.O., 35).

Die große Beliebigkeit bei der Auswahl der Schichtkriterien kann auch am Vorgehen von SCHEUCH (1961) aufgezeigt werden. In der ursprünglichen Fassung des von ihm entwickelten Instruments wurden die folgenden Variablen zu einem Gesamtindex vereinigt: Raum pro Person, Beruf, Einkommen, Pro-Kopf-Einkommen, Wohlstandsindex (= Besitz bestimmter Sachgüter), Theaterbesuch, Konzertbesuch, Niveau der gelesenen Literatur und Schulbildung (a.a.O., 97ff.). Es erübrigt sich fast darauf hinzuweisen, daß eine nähere Begründung für die Auswahl jedes dieser einzelnen Kriterien fehlt. Diese Langfassung wurde dann - aus forschungspragmatischen Gründen - auf die drei Merkmale reduziert: Beruf, Einkommen und Schulbildung (a.a.O., 102f.). Die sich hierin ausdrückende theoretische Willkür wird auch von DAHRENDORF (1967, 349) scharf kritisiert.

Mit dem aufgezeigten Dilemma hängt eng ein weiteres zusammen, nämlich die Frage nach der Anzahl der zu bestimmenden Schichten. Aufgrund der fehlenden theoretischen Ableitung herrscht auch hier wieder eine größere Beliebigkeit vor. Da sich von den verwendeten Variablen her keine "natürlichen" Einteilungen ergeben, liegt es letzten Endes beim jeweiligen Forscher, wo er die Grenzen ansetzt. So kommt SCHEUCH (a.a.O.) zu einer Einteilung in sechs Schichten, JANOWITZ (1958) zu vier Schichten, KLEINING & MOORE (1968) dagegen teilen ihr Modell in neun Schichten auf. Im Grunde ist es bei einem solch "empiristischen" Vorgehen möglich, so viele Schichten zu bestimmen, wie das verwendete Meßinstrument Abstufungen hat, vorausgesetzt, daß sie alle besetzt sind.
Dies Problem ist aber von der o.e. Grundannahme des Schicht-Modells her bedingt, wonach man sich die Gesellschaftshierarchie als ein abgestuftes Kontinuum

vorstellt. Von daher gesehen ist es dann eigentlich nur folgerichtig, wenn ROEDER (1973) es ganz und gar aufgibt, Schichten voneinander abzugrenzen, sondern aufgrund der Berufsvariablen ein eindimensionales Kontinuum des Sozialstatus erstellt.[1)]

Allerdings darf nicht übersehen werden, welche ideologischen Konsequenzen bzw. Grundlagen mit einer derartigen Auffassung verbunden sind: sie paßt sich nahtlos ein in die häufig geäußerte Auffassung, wonach die modernen westlichen Industriegesellschaften sogenannte 'offene' Gesellschaften sind, in denen es keine Grenzen mehr, jedenfalls keine entscheidenden, zwischen den einzelnen Gesellschaftsgruppen gibt.
Soweit zunächst die Kritik an den Implikationen und Konsequenzen des Schicht-Modells. Sie wird vielleicht noch deutlicher werden durch die folgende Gegenüberstellung mit der marxistischen Klassentheorie.

2.4.2. Der klassentheoretische Ansatz

Es muß hier vorausgeschickt werden, daß innerhalb dieser Arbeit keineswegs eine einigermaßen erschöpfende Übersicht über die marxistische Klassentheorie gegeben werden kann. Dies muß umso mehr betont werden, als es sich hierbei - im Gegensatz zur Schichtbetrachtung - um einen theoriegeleiteten Ansatz innerhalb einer komplexen Gesellschaftstheorie handelt.

MARX selbst hat keine zusammenhängende Darstellung seiner Klassentheorie gegeben, die Ausführungen hierzu sind vielmehr eingebaut in die Vielzahl seiner Werke

---

1) ROEDER ist übrigens auch ein eifriger Verfechter der rein statistischen Ausrichtung bei der Erstellung und Bewertung derartiger Verfahren.

zur politischen Ökonomie. Auf die verschiedenen marxistischen Richtungen in ihrem jeweiligen Bezug zur Klassentheorie kann hier ebenfalls nicht eingegangen werden. Ich möchte mich vielmehr auf die Darstellung einiger Grundgedanken beschränken, die mir vor allem hinsichtlich der Gegenüberstellung zur Schichtauffassung bedeutsam erscheinen. Eine umfassendere Übersicht über die Klassentheorie geben zum Beispiel TJADEN-STEINHAUER & TJADEN (1973).

Der zentrale Punkt der marxistischen Klassentheorie ist die Aussage, daß das Wesen einer Gesellschaft auf den Antagonismus bestimmter gesellschaftlicher Klassen zurückgeführt werden kann. Dies wird jedoch ausdrücklich auf den jeweiligen historischen Entwicklungsstand des betreffenden Gesellschaftssystems bezogen. Der Klassenbegriff wird nicht, aufgrund individueller Merkmale, an einzelnen Personen oder Personengruppen festgemacht. Er ist auch nicht primär eine Aussagekategorie für spezifische gesellschaftliche Erscheinungen, sondern "versucht stattdessen die Klassen- und Schichtungsverhältnisse von Gesellschaftsformationen als Konstitution ihres sozial-ökonomischen Prozesses und als Prinzip ihrer sozial-ökonomischen Struktur zu begreifen." (TJADEN-STEINHAUER & TJADEN, 1973, 5).

Nach der marxistischen Auffassung werden die Klassen vom System der gesellschaftlichen Organisation des Arbeits- und Wirtschaftsprozesses her abgeleitet, das heißt, von den jeweiligen Produktionsverhältnissen. Hierin wird deutlich, daß der Klassenbegriff notwendigerweise immer im Rahmen der umfassenden marxistischen Gesellschaftstheorie, des historischen Materialismus, betrachtet werden muß.
Die Struktur des Produktionsprozesses, die stets in

ihrer historischen Bedingtheit zu sehen ist, stellt das bestimmende Moment für das Verständnis der jeweiligen Gesellschaft und auch für das gesellschaftliche Handeln der Menschen dar. MARX hat dies in seinem Vorwort 'Zur Kritik der politischen Ökonomie' so ausgedrückt: "Die Gesamtheit dieser Produktionsverhältnisse bildet die ökonomische Struktur der Gesellschaft, die reale Basis, worauf sich ein juristischer Überbau erhebt, und welcher bestimmte gesellschaftliche Bewußtseinsformen entsprechen. Die Produktionsweise des materiellen Lebens bedingt den sozialen, politischen und geistigen Lebensprozeß überhaupt." (MEW, 13, 8f.). Danach gilt es also, will man die Grundstruktur einer gegebenen Gesellschaft erkennen, die jeweiligen Produktionsverhältnisse, die Ausdruck eines bestimmten historischen Entwicklungsstandes sind, näher zu analysieren. Damit ist auch bereits der Veränderungsprozeß einer Gesellschaft angedeutet, der für die marxistische Position von grundlegender Bedeutung ist.

Die Produktionsverhältnisse der heutigen westlichen Industriegesellschaften sind durch das spezielle Verhältnis von Arbeit und Produktionsmittel gekennzeichnet. Diese beiden Grundmomente sind konstitutiv für jede Erzeugung von Produkten: die Arbeit allgemein als Veränderung der Natur und die Produktionsmittel (Maschinen usw.) zu deren Realisation. Die kapitalistische Gesellschaft ist nun dadurch gekennzeichnet, daß sich hier zwei Grundklassen gegenüberstehen: zu der einen gehören diejenigen, die nur ihre Arbeitskraft verkaufen können (Arbeiterklasse), und zwar, da sie nicht selbst über die nötigen Produktionsmittel verfügen, an diejenigen, in deren Eigentum sich jene befinden, das ist die Klasse der Kapitalisten (Bourgoisie). Dabei ist das Verhältnis dieser beiden Grundklassen noch unter dem Aspekt des Mehrwerts zu sehen.

Mit diesem Begriff wird der folgende Sachverhalt beschrieben: der Arbeiter produziert durch den Einsatz seiner Arbeitskraft Güter, deren Wert höher ist als das Entgelt, das er in Form von Lohn für seine Arbeitskraft erhält. Diesen Mehrwert eignen sich diejenigen an, die im Besitz der Produktionsmittel sind. So betrachtet, läßt sich die kapitalistische Form der Produktionsverhältnisse durch den hauptsächlichen Widerspruch zwischen gesellschaftlicher Produktion des Mehrwerts (aufgrund des technologischen Entwicklungsstandes ist die Güterproduktion in einem arbeitsteiligen Prozeß organisiert) und dessen privater Aneignung kennzeichnen.

Man kann also die beiden Grundklassen, die das Wesen der kapitalistischen Wirtschaftsform ausmachen, worin sie sich aber keineswegs erschöpft, wie auch in neuerer Zeit immer wieder von Marxisten betont wird, zum Beispiel von JUNG (1973, 50), durch die beiden Momente bestimmen: Besitz nur der eigenen Arbeitskraft vs Besitz an Produktionsmitteln, und: Erzeugung von Mehrwert vs Aneignung des Mehrwerts.

Bei der Umsetzung auf empirisch klar faßbare Sachverhalte ist dies häufig auf den juristisch definierten Eigentumstitel an den Produktionsmitteln reduziert worden, zum Beispiel von BOLTE (1967).[1] Eine Konsequenz eines derartigen Vorgehens ist dann aber, daß zu der so bestimmten Arbeiterklasse, bezieht man es auf die Verhältnisse in der BRD, zum Beispiel sowohl die Facharbeiter, die bei Hoesch am Hochofen arbeiten, als auch die Top-Manager dieses Konzerns gehören würden, da beide Gruppen nicht über das Eigentum an den Produktionsmitteln verfügen. Eine derartig heterogene Klassenbesetzung erscheint sowohl in bezug auf die

---

1) TUMIN (1970, 113) hat die Klassenunterschiede sogar, in völliger Verdrehung der marxistischen Theorie, auf das globale Kriterium der Eigentumsungleichheit bezogen; er differenziert also nicht einmal mehr nach der Qualität des jeweiligen Eigentums!

unterschiedliche Wirtschaftsfunktion und erst recht hinsichtlich der Funktion im innerbetrieblichen Bereich wie auch allgemein zur Bestimmung der 'unabhängigen Variablen' in einer verhaltens- oder erlebensbezogenen Untersuchung völlig sinnlos. Manche Autoren haben dies gewissermaßen als Beleg für die historische Unrichtigkeit der marxistischen Klassentheorie genommen.

So meint zum Beispiel auch DAHRENDORF, daß jede Überwindung der marxistischen Klassentheorie an dem Punkt der Trennung von rechtlichem Eigentum an den Produktionsmitteln und deren faktischer Kontrolle ansetzen müsse (DAHRENDORF, 1957, 138).

Der Fehler hierbei liegt nun aber darin, daß der zunächst analytisch ausgerichtete Klassenbegriff, der zur Kennzeichnung des Grundwiderspruchs in der kapitalistischen Wirtschaftsform dient, vorschnell mit dem empirischen Aggregat 'Klasse' gleichgesetzt wird. Das Problem, das sich dann zum Beispiel bei der Einordnung der Manager ergibt, hatte MARX (MEW, 25, 452) bereits vorausgesehen, indem er bei der Analyse der Aktiengesellschaften unterschied zwischen dem "bloßen Kapitaleigentümer" und dem Manager als dem "Dirigenten, Verwalter fremden Kapitals", der zunehmend die Funktionen des Kapitalisten übernommen hat. Danach ist es also nicht möglich, a l l e Nicht-Besitzer von Produktionsmitteln zusammenzufassen und dies dann als den marxistischen Begriff der Arbeiterklasse auszugeben. Tut man dies dennoch, so muß man sich den Verdacht der ideologischen Voreingenommenheit gefallen lassen.

Bei einer derartigen Verkürzung der marxistischen Klassenauffassung wird auch die Klassendefinition von LENIN völlig außer acht gelassen: "Als Klassen bezeichnet man große Menschengruppen, die sich voneinander unterscheiden nach ihrem Platz in einem

geschichtlich bestimmten System der gesellschaftlichen Produktion, nach ihrem (größtenteils in Gesetzen fixierten und formulierten) Verhältnis zu den Produktionsmitteln, nach ihrer Rolle in der gesellschaftlichen Organisation der Arbeit und folglich nach der Art der Erlangung und der Größe des Anteils am gesellschaftlichen Reichtum, über den sie verfügen. Klassen sind Gruppen von Menschen, von denen die eine sich die Arbeit der anderen aneignen kann infolge der Verschiedenheit ihres Platzes in einem bestimmten System der gesellschaftlichen Wirtschaft." (LENIN, 1971, 410).

Es ist hier der Platz, im einzelnen die Bestandteile dieser Definition zu analysieren; würde man dies versuchen, so wäre zum Beispiel nach der näheren Bestimmung für "große Menschengruppen" zu fragen. Ich will im folgenden nur auf einige Momente hinweisen, die mir im o.e. Zusammenhang wichtig erscheinen.

In dieser Klassenbestimmung wird nicht allein das juristisch fixierte Eigentum an den Produktionsmitteln als Differenzierungskriterium für die Klassen genommen, sondern ergänzt durch den etwas unklaren Begriff des "Verhältnisses zu den Produktionsmitteln". Es soll damit wohl darauf verwiesen werden, daß es mehr auf die faktische Verfügungsmacht über die Produktionsmittel ankommt, die, aufgrund der zunehmenden Arbeitsteilung, in den meisten Fällen nicht mehr ausschließlich in den Händen der Eigentümer liegt, sondern an die angestellten Manager übergegangen ist, so zum Beispiel bei den Aktiengesellschaften.[1)]

Aus der LENINschen Definition geht nicht eindeutig hervor, ob die einzelnen Bestimmungsstücke disjunktiv

---

1) Wenn man den Klassenunterschied allein im Besitz an Produktionsmitteln sieht, könnte man leicht zu der irrigen Annahme kommen, daß durch eine evtl. Enteignung der Produktionsmittelinhaber quasi automatisch die Klassenunterschiede beseitigt wären; auf diese Problematik kann hier aber nur hingewiesen werden.

gemeint oder ob sie als Inhaltsäquivalente aufzufassen sind; meines Erachtens trifft das letztere zu. So ist mit dem Ausdruck "Rolle in der gesellschaftlichen Organisation der Arbeit" wohl ebenfalls die faktische Verfügung über die Produktionsmittel gemeint. Wenn man für 'Rolle' den Begriff der Funktion einsetzt und dies wiederum auf den Manager bezieht, so besteht eben dessen Funktion nicht in der Mehrwertproduktion (wie es beim Hochofenarbeiter der Fall ist), sondern in der Verwertung des Mehrwerts und allgemein in der Kapitalerhaltung und -vermehrung (vgl. TJADEN-STEINHAUER & TJADEN, 1973, 42).

Ich möchte noch auf einen weiteren Punkt bei dieser Klassenbestimmung hinweisen: es wird hier nicht eine unspezifizierte Einkommenshöhe zugrunde gelegt, sondern explizit die jeweilige "Art der Erlangung" des Einkommens. Es wird also in der Quelle, aus der jemand seine Einkünfte bezieht, ein objektiv entscheidendes Moment zur Bestimmung dessen gesellschaftlicher Position gesehen, die die Grundlage für sein gesellschaftliches Handeln bildet.

Demnach wäre bei einem daran ausgerichteten sozialstatistischen Verfahren unbedingt zu unterscheiden, ob jemand sein Einkommen allein in Form von Lohn durch Verkauf seiner Arbeitskraft erhält, oder es zum Beispiel durch Verpachtung oder Kapitalverwertung zustande kommt. Diese Unterscheidung wird bei den üblichen Schichteinteilungen völlig außer acht gelassen.

Aus diesen kurzen Erläuterungen zu einzelnen Bestimmungsstücken der LENINschen Klassendefinition ist vielleicht deutlich geworden, daß es sich dabei zwar nicht um empirisch direkt umsetzbare Verfahrensvorschriften handelt, daß sich andererseits aber doch konkrete Hinweise für die Entwicklung einer daran orientierten Methode ableiten lassen. So müßten noch nähere Kriterien zur Funktionsbestimmung bestimmter

Positionen in bezug auf das Verhältnis von Mehrwerterzeugung und Mehrwertaneignung (Verfügung über die Produktionsmittel) erstellt werden; ferner ist bei der Einkommensvariablen nach der Einkommensquelle zu differenzieren.

An dieser Stelle muß - trotz aller gebotener Kürze - noch darauf hingewiesen werden, daß es eine unvertretbare Verkürzung der marxistischen Position bedeuten würde, wollte man die Klassentheorie allein unter dem Aspekt einer Ableitungsgrundlage für sozialstatistische Methoden sehen. Ungeachtet aller Unterschiede bei den einzelnen theoretischen Ausrichtungen sind sich doch alle Marxisten darin einig, daß es sich dabei um eine politische Theorie handelt, das heißt aber um eine Theorie, die sich mit der V e r ä n d e r u n g bestimmter gesellschaftlicher Zustände befaßt. TJADEN-STEINHAUER & TJADEN drücken diesen Sachverhalt folgendermaßen aus: "Die marxistische Klassentheorie unterscheidet sich grundlegend von bürgerlichen Schichtungstheorien: Interesse und Methode der historisch-materialistischen Klassenanalyse zielen auf die Entwicklung ökonomischer Gesellschaftsformationen und ihre Veränderbarkeit" (1973, 7).
Auch der Nicht-Marxist DAHRENDORF (1957, 82) betont, daß der Klassenbegriff im Gegensatz zum statistisch-deskriptiven Schichtbegriff auf die Dynamik sozialer Konflikte bezogen ist.

Unter diesem Aspekt muß die marxistische Auffassung vom antagonistischen Verhältnis der beiden Grundklassen im Kapitalismus gesehen werden. Hiermit ist eben gemeint, daß es sich bei den Klassen nicht um irgendwelche statistischen Gruppierungen handelt, sondern um zwei gegensätzliche Kräfte, die in einem dynamischen Konfliktverhältnis stehen. Es könnte

hieraus nun der Schluß gezogen werden, daß der Klassenbegriff also ein politisch festgelegter Begriff sei, das Schichtkonzept dagegen politisch neutral und demnach für unterschiedliche empirische Ansätze besser brauchbar sei. Dagegen ist einzuwenden: auch in das vordergründig so unpolitische Schicht-Modell gehen ganz spezielle politische Auffassungen von der gesellschaftlichen Wirklichkeit ein. So stellt die Annahme einer rein quantitativ abgestuften gesellschaftlichen Ungleichheit bereits eine politische Vorentscheidung dar. Denn diese ist ja nicht das Ergebnis einer empirischen Analyse, sondern die Grundlage für die Wahl des methodischen Vorgehens. Für die Festlegung von Schichtgrenzen trifft die gleiche Überlegung zu.

Der Unterschied zwischen den beiden Modellen besteht also nicht im Vorhandensein, bzw. Fehlen, politischer Implikationen, sondern vielmehr darin, daß der marxistische Klassenbegriff offen als ein politischer Begriff ausgewiesen ist, der Schichtbegriff dagegen nur vorgibt, politisch neutral zu sein.
Dies gilt sowohl für die theoretischen Voraussetzungen des Schicht-Modells wie für die Konsequenzen, die mit der Anwendung der entsprechenden Verfahren verbunden sind. So werden durch die Aufteilung der Gesellschaft in einzelne Schichten[1)] nicht nur die bestehenden gesellschaftlichen Unterschiede nicht in Frage gestellt, sondern daraus wird häufig auch die Rechtfertigung für eine gesellschaftliche Sonderstellung der verschiedenen Gruppen und Grüppchen abgeleitet, womit meist eine Schwächung bei der Durchsetzung objektiv gleicher Interessen verbunden ist. Die alte feudalistische Maxime: "divide et impera" hat hier ihre moderne Entsprechung.

---

1) Wie erwähnt, ist ihre Zahl prinzipiell beliebig.

Daß dies aber gar nicht so abwegig ist, wie es auf den ersten Blick erscheinen mag, zeigt der aktuelle Versuch, bei der Diskussion um die Mitbestimmung, die Gruppe der leitenden Angestellten als eine Sondergruppe zwischen Kapital- und Arbeitervertreter einzuführen. Von den Gewerkschaften wird dies mit Recht abgelehnt, da es faktisch eine Schwächung der Arbeiterposition darstellen würde; genau dies ist aber wohl auch von den Anhängern dieses "Mitbestimmungsmodells" intendiert.[1)]

Im folgenden Abschnitt sollen nun die Möglichkeiten und Probleme diskutiert werden, die sich bei der Anwendung der Klassenanalyse für ein empirisches Vorgehen ergeben.

2.4.2.1. Anwendungsmöglichkeiten für eine sozialstatistische Analyse

Meines Wissens nach gibt es bis heute noch kein eigenständiges Verfahren, das als Operationalisierung der Klassentheorie gelten kann und eine daran ausgerichtete umfassende sozialstatistische Analyse des bestehenden Gesellschaftssystems erlaubt. Dies hat wohl zu der großen Verbreitung des Schicht-Modells in den empirischen Sozialwissenschaften mit beigetragen, wobei allerdings ideologisch begründete Vorlieben nicht übersehen werden können.

Es ist jedoch darauf hinzuweisen, daß bereits vor über vierzig Jahren von dem deutschen Soziologen GEIGER (1932) eine Analyse der gesellschaftlichen Verhältnisse in Deutschland zur Zeit der Weimarer Republik vorgelegt wurde, in der eine sozialstatistische Umsetzung der Klassentheorie versucht wurde. Daß ein solcher Ansatz in der Nachkriegs-Soziologie nicht mehr aufgegriffen und weitergeführt wurde, muß als Folge ihrer allgemeinen ideologischen Ausrichtung angesehen werden: nicht nur, daß die heutige, insti-

1) In einem Urteil des Bundesarbeitsgerichts wurde vor kurzem die Gruppe der leitenden Angestellten eindeutig der Kapitalseite zugeordnet.

tutionalisierte Soziologie in ihrer angeblichen Ideologielosigkeit jeglichen marxistischen Ansatz als unwissenschaftlich ablehnt, sie ist auch in ihrer konservativen Grundhaltung (DAHRENDORF, 1967, 117) hauptsächlich an einer a-historischen Beschreibung von Einzelaspekten der bestehenden Gesellschaftsordnung ausgerichtet (vgl. HAGER et al., 1973, 210ff.).

DAHRENDORF (a.a.O., 348) charakterisiert zum Beispiel die verbreiteten Schicht-Untersuchungen in der bürgerlichen Sozialforschung als eine Aneinanderreihung von Untersuchungen über das "Berufsprestige in einer Schuhfabrik und die Selbstbewertung von Postangestellten", die deshalb immer wieder vervielfältigt werden, weil niemand ihren soziologischen Status bestreitet.

Wie sehr diese vorgebliche Ideologielosigkeit eine Ideologie ganz besonderer Art darstellt, kann am Beispiel des führenden deutschen Soziologen KÖNIG (1967) aufgezeigt werden: In seiner Einleitung zum Fischer-Taschenbuch "Soziologie" qualifiziert er alle Ansätze, die sich mit der Theorie der Gesellschaft beschäftigen, als nicht-soziologisch ab und rechtfertigt ihre Nichtaufnahme folgendermaßen: "Hier finden wir eine Reihe abgesunkener Philosophien teils Hegelscher, teils Marxscher Observanz, die sich beide dadurch auszeichnen, daß sie einen Gesellschaftsbegriff in den Mittelpunkt stellen, der an und für sich schon eine Polemik ist" (a.a.O., 12).

Mit den kürzlich erschienenen Arbeiten des Instituts für Marxistische Studien und Forschungen zur "Klassen- und Sozialstruktur der BRD" (IMSF, 1973, 1974a, 1974b, 1975) liegt nun jedoch ein Versuch einer klassentheoretisch fundierten, sozialstatistischen Analyse der gesellschaftlichen Verhältnisse in der Bundesrepublik vor. Da es sich hierbei um den zur Zeit wohl umfassendsten Ansatz dieser Art handelt, soll im folgenden näher darauf eingegangen werden.

Zunächst ist darauf hinzuweisen, daß die eingangs getroffene Feststellung auch für diese Arbeiten zutrifft, denn es wird hier kein neues empirisches Kategoriensystem erstellt, die Autoren beziehen sich fast ausschließlich auf amtliche statistische Unterlagen und sind insofern natürlich an die dort verwendeten

Einteilungskriterien gebunden, wir zum Beispiel die Unterteilung nach Arbeiter, Angestellten, Beamten, Selbständigen usw.

In seinem grundlegenden theoretischen Beitrag stellt JUNG (1973) das Einteilungsmodell vor, das als Bezugspunkt für die folgenden Analysen dient: es geht von den beiden Grundklassen: Arbeiter und Kapitalisten aus, "weil sie unmittelbar aus den herrschenden Produktionsverhältnissen in der materiellen Produktion hervorwachsen" (a.a.O., 126) und damit deren beide Pole repräsentieren (51f.); diese beiden Pole, die Ausdruck des antagonistischen Verhältnisses von Kapital und Lohnarbeit sind, stellen das Bezugssystem für die dritte entscheidende gesellschaftliche Größe, die Mittelschichten, dar, die sich mit der Entwicklung der Produktivkräfte als Zwischenschicht zwischen den beiden Grundklassen herausgebildet haben (a.a.O., 153ff.).

Ich gehe nun kurz auf die sozialstatistischen Bestimmungskriterien dieser drei gesellschaftlichen Hauptgruppen ein.
Ausgangspunkt für die Bestimmung der Arbeiterklasse bildet folgende allgemeine Definition:

"Die Arbeiterklasse in der BRD umfaßt jene Erwerbstätigen und ihre Angehörigen, die keine Produktionsmittel besitzen und deren ausschließliche oder vorwiegende Einkommensquelle der Verkauf ihrer Arbeitskraft gegen Lohn oder Gehalt ist, deren Mehrarbeit durch individuelle oder kollektive Kapitalisten angeeignet wird und direkt oder indirekt die Quelle des Profits der Kapitalisten ist, deren soziale Existenz durch Unsicherheit gekennzeichnet ist und die hinsichtlich der Funktions- und Qualifikationsgliederung der Arbeit (im jeweiligen Bereich) untere und mittlere Funktionen, also vorwiegend ausführende Funktionen ausüben und deren sozialer Übergang in die Gegenklasse, die Bourgoisie (als relevanter Prozeß) nicht stattfindet und nicht möglich ist" (a.a.O., 152f.).

Ihr gehören zunächst alle diejenigen abhängig Beschäftigten an, deren arbeitsrechtliche Stellung durch die Kategorie "Arbeiter" gekennzeichnet ist. Darüber hinaus sind ihr aber auch weite Teile der Angestellten und Beamten zugeordnet. In der Gruppe der Angestellten geschieht die Abgrenzung durch das Kriterium der Arbeitstätigkeit und die Einordnung in die verschiedenen Leistungsgruppen: bei der Gliederung nach der jeweiligen Arbeitstätigkeit orientieren die Autoren sich an der Kategorisierung, wie sie vom Statistischen Bundesamt vorgenommen wird (vgl. Wirtschaft und Statistik, 1971, 533), wobei sie als obere Grenze Tätigkeiten der "Leitung" und "Planung" angeben; nach dem Kriterium der Leistungsgruppen werden alle die Angestellten nicht mehr der Arbeiterklasse zugerechnet, die in die Gruppe I oder II fallen (vgl. IMSF, 1974a, 272ff.). Bei der Gruppe der Beamten erfolgt die Differenzierung hauptsächlich nach den verschiedenen Laufbahngruppen: der Arbeiterklasse sind alle Beamte des einfachen, sowie größtenteils des mittleren Dienstes, zugeordnet (vgl. a.a.O., 346ff.).

Der Kern der Arbeiterklasse wird in der Arbeiterschaft gesehen, die in der industriellen Großproduktion beschäftigt ist, weil hier die stärkste Kapitalkonzentration vorhanden ist und die Arbeiter dort den direkten Antipoden des Großkapitals bilden, was sich u.a. in ihren hohen Organisationsgrad und ihre aktiven Rollen in Lohnkämpfen niederschlägt (JUNG, a.a.O., 147).

Zur Klasse der Kapitalisten, als der direkten Gegenklasse, gehören einerseits die Kapitaleigentümer an, die sich den Mehrwert unmittelbar aneignen, deren Zahl und Bedeutung allerdings aufgrund der zunehmenden Vergesellschaftung des Kapitals immer weiter zurückgeht (vgl. TJADEN-STEINHAUER & TJADEN, 1973, 39ff.). Hinzu

kommen als zahlenmäßig stärkere Gruppe die Spitzen-Manager, Vorstandsmitglieder, Aufsichtsräte usw., die die eigentlichen Verwalter des Kapitals darstellen, und zwar sowohl in der materiellen Produktion und der übrigen gewerblichen Wirtschaft wie auch im Bereich des großen Kreditwesens (JUNG, a.a.O., 127ff.). Die Bestimmungskriterien, die zur Einordnung in die Klasse der Kapitalisten herangezogen werden, werden von den Autoren nicht im einzelnen erläutert und gehen auch nicht aus den entsprechenden sozialstatistischen Angaben deutlich hervor (vgl. IMSF, 1974b, 370ff.).

Die gesellschaftliche Position der Mittelschichten zeichnet sich, wie erwähnt, dadurch aus, daß sie keiner der beiden Grundklassen direkt zuzuordnen sind. Sie befinden sich damit aber nicht in einem "klassenfreien" Raum, sondern sie enthalten Elemente beider Klassen; aus diesem Grund verwendet JUNG für sie auch den Schicht-Begriff.[1)] Innerhalb der Mittelschichten werden folgende Untergruppen voneinander unterschieden: die Intelligenz, die lohnabhängigen, nicht-agrarisch selbständigen und agrarischen Mittelschichten (a.a.O., 154). Die objektive Zwiespältigkeit dieser Gruppen besteht allgemein darin, daß sie einerseits, bis auf die selbständigen Mittelschichten, in einem abhängigen Beschäftigungsverhältnis stehen und damit, ebenso wie die Arbeiter, die Sicherung ihrer Existenzgrundlage durch Lohnarbeit geschieht; im Unterschied zu jenen erzeugen sie aber keinen direkten Mehrwert, sondern haben Teilfunktionen der Kapitalverwertung übernommen. Auf der anderen Seite sind sie durch das Fehlen einer direkten Verfügungs-

---

1) Darüber hinaus bezieht JUNG ihn auch auf Differenzierungen innerhalb der beiden Grundklassen (a.a.O., 56ff.).

gewalt über das Kapital von den Mitgliedern der Kapitalistenklasse unterschieden.

Da abzusehen ist, daß eine Versuchspersonen-Gruppe der vorliegenden Untersuchung aus dem Bereich der Mittelschichten rekrutiert werden muß,[1] sind hierzu noch weitere Ausführungen notwendig.
Bei der Differenzierung innerhalb der Mittelschichten fällt auf, daß die Intelligenz als eine gesonderte Schicht behandelt wird. Ihre Besonderheit besteht nach JUNG (a.a.O., 154ff.) zum einen darin, daß ihre Angehörigen ein höheres Bildungs- bzw. Ausbildungsniveau besitzen (Hochschul- oder Fachhochschulabschluß), woraus gesteigerte Reproduktionskosten, gegenüber den Arbeitern, resultieren und sich dementsprechend der Wert ihrer Arbeitskraft erhöht. Zum anderen unterscheidet sich die Intelligenz durch die spezifische Form ihrer Arbeitsleistung, die primär in Form von "geistiger Arbeit" realisiert wird, in Absetzung zur "körperlichen, manuellen Arbeit" der Arbeiter. Aufgrund ihrer Spezialistenfunktion sind die Arbeitsqualifikationen der Intelligenz-Berufe stärker an die einzelnen Personen gebunden, die damit auch weniger leicht austauschbar sind als die Arbeiter. Generell können die hierfür typischen Tätigkeitsmerkmale durch die Begriffe der "Leitung" und "Planung" gekennzeichnet werden.[2]
Versucht man die Beziehung zwischen der Intelligenz und der Klasse der Kapitalisten noch näher zu bestimmen, so ergeben sich einige Schwierigkeiten. Zwar treten die Kapitalisten einige ihrer Funktionen an die Angehörigen dieser Schicht ab und es wird daher

---

1) So wird es kaum möglich sein, Angehörige der Kapitalistenklasse in ausreichender Anzahl zur Teilnahme an der Untersuchung zu gewinnen.

2) Auf die einzelnen Bestimmungsmerkmale der Intelligenz-Schicht geht KIEVENHEIM (1973, 249ff.) näher ein, der auch eine detaillierte Analyse der zunehmenden Bedeutung der Intelligenz im Zusammenhang mit der Entwicklung der Produktivkräfte vornimmt.

meist auch eine entsprechende ideologische Ausrichtung von ihnen verlangt, andererseits ist aber auch die Intelligenz auf den Verkauf ihrer Arbeitskraft angewiesen. Meines Erachtens ist es aber zu einfach, wenn man wie JUNG ihre Beziehung zur herrschenden Klasse bereits dadurch gekennzeichnet sieht, daß "unter den Bedingungen antagonistischer Klassengesellschaften ... Funktionen geistiger Arbeit Ausbeutungs- und Herrschaftsmittel der Ausbeuterklasse (werden)" (a.a.O., 155). Der Tendenz nach dürfte dies wohl zutreffen, in einer solch pauschalen Form lenkt eine solche Aussage aber nur von den vorhandenen Widersprüchlichkeiten des kapitalistischen Gesellschaftssystems ab.

Generell halte ich es für wenig sinnvoll, die Intelligenz als eine eigenständige Schicht anzusehen, die nebengeordnet zu den übrigen Mittelschichten ist. JUNG will zwar unbedingt diese Trennung aufrechterhalten, gibt aber keine ausreichenden Differenzierungskriterien an, beispielsweise zur Abgrenzung gegenüber den lohnabhängigen Mittelschichten. Es wird vielmehr für beide Gruppen als charakteristische Funktion ihrer Arbeitstätigkeit die der Organisierung und Leitung innerhalb des kapitalistischen Arbeitsprozesses genannt (a.a.O., 156, 159). Insgesamt muß die Argumentation des Autors zu diesem Problembereich als wenig überzeugend bezeichnet werden.

So gesteht er zwar zu, daß eine empirische Differenzierung zwischen Intelligenz und lohnabhängigen Mittelschichten nur schwer möglich ist, behauptet aber, daß die Rekrutierung für die letztgenannte Schicht in stärkerem Maß aus der Arbeiterklasse erfolgt (a.a.O., 161). Hierbei handelt es sich aber zweifelsfrei um einen rein empirischen Sachverhalt, dessen Bestätigung wohl kaum möglich ist, wenn andererseits diese beiden Schichten operational kaum voneinander zu trennen sind. Es verwundert daher auch nicht, daß der Autor keinen Beleg für seine Behauptung anführt.

Mir erscheint es dagegen angebrachter zu sein, den Begriff der Intelligenz zur Charakterisierung einer eigenständigen Schicht überhaupt aufzugeben und ihn in dem allgemeinen Begriff der "geistigen Arbeitstätigkeit" aufgehen zu lassen, als dessen Spezifikation er gelten kann.

Hierfür spricht, neben den genannten Differenzierungsschwierigkeiten, auch die Tatsache, daß diesem Begriff in anderen Wissenschaften und dem alltäglichen Sprachgebrauch eine sehr unterschiedliche Bedeutung zukommt: so liegt die Gefahr nahe, daß die soziale Gruppe mit dem personalen Merkmal "Intelligenz" verwechselt wird und daß zum Beispiel dann die Tätigkeiten der Arbeiter als nicht-intelligent klassifiziert werden.

Unter "Intelligenz" würde dann also kein empirisches Aggregat mehr erfaßt, sondern ein Merkmal der spezifischen Arbeitstätigkeiten und der Ausbildung, das sowohl für die lohnabhängigen, wie auch größtenteils für die selbständigen Mittelschichten charakteristisch wäre und in dem sich u.a. die Mittelschichten von der Arbeiterklasse unterscheiden.

Als lohnabhängige Mittelschichten könnten dann die Gruppen von Angestellten und Beamten bestimmt werden, deren Arbeitstätigkeiten die oben genannten Besonderheiten aufweisen und die über eine überdurchschnittliche Berufsqualifikation verfügen.

Die Abgrenzung der selbständigen Mittelschichten wird von JUNG ebenfalls nicht sehr klar begründet. Eindeutig ist dabei nur, daß sie durch das Fehlen einer Lohnabhängigkeit von den beiden anderen Mittelschichten gekennzeichnet sind. Ihre Besonderheit besteht nach JUNG in einer nicht näher spezifizierten Höhe des Einkommens und der Notwendigkeit, daß sie als Inhaber "kleinbürgerlicher Produktionsmittel" zur eigenen Mitarbeit gezwungen sind (a.a.O., 164). Mit den beiden

anderen Mittelschichten haben sie eine stärkere Selbständigkeit in der Organisation ihrer Arbeitstätigkeit gemeinsam. In allen Merkmalsbereichen sind jedoch die Grenzen sowohl zur Bourgeoisie wie auch zur Klasse der Arbeiter fließend und abhängig von Entwicklungsprozessen der gesamten Wirtschaft, weshalb auch die vertikale Mobilität in dieser Schicht recht hoch ist.

Auf die letzte Gruppe, die agrarischen Mittelschichten, geht JUNG nur sehr kurz ein. Sie wird durch die selbständigen Bauern gebildet, deren Stellung durch die allgemeine Entwicklung auf diesem Sektor, vor allem in der letzten Zeit, starken Veränderungen unterworfen ist. JUNG (a.a.O., 171) setzt die augenblickliche Abgrenzung gegenüber der ländlichen Bourgeoisie bei einer Betriebsgröße von 50 ha an, denn unterhalb dieser Grenze sind die meisten Bauern, oder ihre Familienangehörigen, zu Nebenerwerbstätigkeiten gezwungen.

Es bleibt festzustellen, daß die Bestimmung der Mittelschichten in den Arbeiten des IMSF insgesamt recht unklar ist, besonders im Hinblick auf eine empirische Eingrenzung. Die Differenzierung zwischen den einzelnen Schichten wird auch im statistischen Teil (IMSF, 1974b, 346ff; 1975) nicht deutlicher. So wird die Intelligenz dort ausschließlich durch das Kriterium des Hochschul- bzw. Fachhochschulabschlusses bestimmt, es fehlen aber Angaben zur Verteilung dieses Merkmals bei den übrigen Mittelschichten, aus denen man entnehmen könnte, ob es sich hierbei tatsächlich um ein klares Differenzierungsmerkmal handelt.
Trotz der angesprochenen Unzulänglichkeiten können aus den Studien des IMSF aber dennoch wichtige Hinweise für die Bestimmung der Untersuchungsgruppen entnommen werden, wie unten noch deutlich werden wird.

2.4.3. Schlußfolgerungen

Im folgenden will ich nun aus dem bisher Dargestellten diejenigen Überlegungen zusammenfassen, die mir hinsichtlich der späteren Bestimmung der Untersuchungsgruppen besonders wichtig erscheinen.

1. Aufgrund der angeführten äußerst fragwürdigen gesellschaftlichen Implikationen und der erheblichen theoretischen Unzulänglichkeiten des verbreiteten Schicht-Modells kann es für die vorliegende Untersuchung nicht als Grundlage genommen werden. Wieweit einzelnen Schichteinteilungsverfahren eine partielle Brauchbarkeit zukommt, bleibt auf dem Hintergrund der nachstehenden Punkte noch zu klären.

2. Eine Orientierung an der Klassentheorie ist hierfür meines Erachtens geeigneter, und zwar aus den folgenden Gründen:

   a) Das Ziel dieser Untersuchung ist es, bei Angehörigen unterschiedlicher gesellschaftlicher Gruppen das Sprachverhalten in seiner Widerspiegelungsfunktion in bezug auf bestimmte Inhalte ihrer jeweiligen Lebens- und Erfahrungsbedingungen zu untersuchen. Dazu ist es notwendig, zur Bestimmung der "sozialen Herkunft" solche Differenzierungsmerkmale heranzuziehen, die objektiv bedeutsame Unterschiede in der jeweiligen Lebenssituation erfassen. Es können daher nicht irgendwelche Einteilungen, die mehr oder weniger an der Oberfläche gesellschaftlicher Erscheinungen festgemacht sind, verwandt werden, wie sie zum Beispiel aus der Gliederung nach dem zugeschriebenen Sozialprestige resultieren. Denn dabei handelt es sich nur um abgeleitete Phänomene, deren materiellen Grundlagen nicht näher ausgewiesen sind.

Diesem Einwand kommt hier deshalb ein besonderes Gewicht zu, weil an der vorliegenden Untersuchung, hauptsächlich aus durchführungstechnischen Gründen, Schüler teilnehmen sollen: in diesem Fall ist es aber noch unklarer, wie das mit der jeweiligen Berufsposition der Eltern verbundene Prestige in das Erleben der Kinder umgesetzt wird.

b) Die Klassentheorie bietet dagegen eine Möglichkeit, die Lebenssituation des Einzelnen, bzw. von gesellschaftlichen Gruppen, in dem Bedingungszusammenhang mit ihren objektiven, materiellen Grundlagen zu erfassen. Ausgehend von der zentralen Bedeutung der Arbeit für das menschliche Leben zeigt sie die Wichtigkeit der gesellschaftlichen Arbeitsorganisation auf, wie sie sich in den herrschenden Produktionsverhältnissen darstellt. Damit ist auch eine Bestimmung relevanter gesellschaftlicher Gruppen möglich, deren Relevanz sich daraus ableitet, daß sie aus den Grundwidersprüchen des bestehenden Gesellschaftssystems hervorgewachsen sind und diese als gesellschaftliche Kräfte verkörpern. Gleichzeitig weist sie die objektiven Unterschiede dieser Gruppen aus, die auch für das gesellschaftliche Leben und Erleben des Einzelnen entscheidend sind.

Selbstverständlich müssen bei einem solchen Vorgehen die einzelnen Vermittlungsprozesse, bezogen auf die Erlebnismöglichkeiten von Kindern im Schulalter ebenfalls noch näher herausgearbeitet werden, was im folgenden Abschnitt versucht werden soll.

c) Mit den Kategorien der Klassentheorie kann die Grundstruktur der gesellschaftlichen Verhältnisse in der Bundesrepublik angemessen erfaßt werden. Von einigen Soziologen wird zwar die These vertreten, die heutige Gesellschaft in der BRD stelle eine nivellierte Mittelstands-

gesellschaft dar, oder es gehe zumindest die Tendenz deutlich dahin (so vor allem von SCHELSKY, 1965, 331ff.). Dabei handelt es sich aber um eine von DAHRENDORF (1967, 70) zu Recht als soziologischen Mythos beschriebene Position, die eher ideologischem Wunschdenken entspringt als daß sie durch Fakten belegbar ist. Es kann vielmehr davon ausgegangen werden, daß auch für die Gesellschaft der BRD die kapitalistische Organisationsform der Produktionsverhältnisse charakteristisch ist, zusammen mit der sich daraus ergebenden Aufspaltung in die beiden Grundklassen: Arbeiter und Kapitalisten.[1] Ausgehend von den Bestimmungsmerkmalen dieser beiden Klassen soll daher auch die Auswahl der Untersuchungsgruppen für die vorliegende Untersuchung versucht werden.

Auf die einzelnen, empirisch nachweisbaren, Klassenunterschiede innerhalb des ökonomischen Rahmens der BRD kann hier nicht näher eingegangen werden, es muß dazu auf die entsprechende Literatur verwiesen werden, wie zum Beispiel IMSF (1974a, 1974b) und TJADEN-STEINHAUER & TJADEN (1973, bes. Kapital 2). Hier sind vor allem die entsprechenden Angaben hinsichtlich der zunehmenden Kapitalkonzentration in den letzten 20 Jahren von Bedeutung, was sich sowohl in dem rascheren Anwachsen des Nettoeinkommens der Unternehmer gegenüber dem der Lohnabhängigen zeigt (vgl. IMSF, 1974a, 66f.) als auch in der weiteren Konzentration des Produktivvermögens in immer weniger Händen: so verfügten 1966 1,7 % der privaten Haushalte über 74 % des gesamten Produktivvermögens (nach TJADEN-STEINHAUER & TJADEN, 1973, 174).

---

1) Wie erwähnt, wird damit nicht behauptet, daß sich das bestehende Gesellschaftssystem in diesen beiden Klassen erschöpft, sondern nur, daß sie den Grundwiderspruch der kapitalistisch organisierten Produktionsverhältnisse verkörpern.

3. Aus den vorgenannten Punkten folgt, daß von der Stellung des Einzelnen innerhalb des kapitalistischen Arbeitsprozesses in entscheidendem Maß seine allgemeinen Lebensbedingungen, sowie die seiner Familie, abhängen. Die spezifische Form der Arbeitsorganisation bestimmt nicht nur das Verhältnis des Arbeitenden zum Arbeitsprodukt, sondern ebenso seine zwischenmenschlichen Erfahrungen. Dies gilt sowohl für den Interaktionsbereich mit den Kollegen und Vorgesetzten bzw. Untergebenen als auch für den allgemein-gesellschaftlichen Raum. Hierzu sei nur exemplarisch darauf hingewiesen, daß Arbeiter die Gesellschaft stärker unter dem Macht-Aspekt erleben, wohingegen sie sich für Angestellte primär als eine Prestige-Hierarchie darstellt (vgl. DEPPE, 1971, 76).

4. Es müssen demnach auch die Differenzierungsmerkmale für die zu bestimmenden Untersuchungsgruppen auf den Arbeitsbereich bezogen werden. Übereinstimmend mit JUNG gehe ich davon aus, daß der Kern der Arbeiterklasse durch die Arbeiter aus den industriellen Großbetrieben gebildet wird. Sie sind unmittelbar dem Widerspruch zwischen Lohnarbeit und Kapitalverwertung ausgesetzt, da es sich bei ihnen um die direkten Mehrwertproduzenten handelt und "auf ihrer Arbeit ... die Existenz aller anderen nichtproduzierenden Schichten und Klassen, die ganze Gesellschaft (beruht)" (JUNG, 1973, 137).

   Wie sehr der Grundwiderspruch des kapitalistischen Wirtschaftssystems hier in zunehmendem Maße zutage tritt, läßt sich auch anhand der in diesem Bereich immer stärker werdenden Kapitalkonzentration aufzeigen, die eine Konzentration der Lohnarbeiter in ständig wachsenden Industriekonzernen zur Folge hat: so beträgt zum Beispiel die Umsatzzunahme der 25 umsatzstärksten Industrieunternehmen in der BRD

von 1960 - 1970 150 %, wohingegen die Steigerung im gesamten Industriesektor nur 98 % ausmachte; im gleichen Zeitraum nahm die Anzahl der in diesen Betrieben Beschäftigten um 30 % zu, in der Gesamtindustrie dagegen nur um 6 %.[1]

Es kommt hinzu, daß die Tätigkeiten der Arbeiter aus dem Bereich der materiellen Produktion primär durch das Merkmal der manuellen Arbeit gekennzeichnet sind, worin ein wichtiger Unterschied gegenüber den meisten übrigen Wirtschaftssektoren besteht.

Aufgrund dieser Überlegungen kann davon ausgegangen werden, daß sich im Bereich der Industriearbeit objektive Bedingungen aufzeigen lassen, die für die konkrete Lebenssituation des einzelnen Arbeiters von entscheidender Bedeutung sind, und die deutliche Differenzierungsmerkmale zu anderen gesellschaftlichen Gruppen darstellen.

5. Als der direkten Gegenklasse angehörend und damit den deutlichsten Gegensatz im Reproduktionsbereich aufweisend, müssen die Vertreter des Kapitals innerhalb der materiellen Produktion angesehen werden. Aber auch wenn man hierzu die Gruppe der leitenden Angestellten, des sogenannten Top-Managements hinzuzählt, ist bereits jetzt abzusehen, daß aus diesen Gruppen nicht genügend Versuchspersonen für die Teilnahme an dieser Untersuchung zu gewinnen sind. Das liegt vor allem an dem allgemein sehr geringen Umfang dieser Klasse, er wird von den Autoren des IMSF auf ca. 6.000 geschätzt (IMSF, 1974b, 376), so daß die Findewahrscheinlichkeit für Versuchspersonen mit einer solchen sozialen Herkunft sehr niedrig ist. Eine Erweiterung des

---

1) (entnommen aus IMSF, 1974a, 86, Tab. 2/17)

Bestimmungsbereichs für die zweite Untersuchungsgruppe ist daher aus pragmatischen Gründen notwendig.

Bereits bei den obigen Ausführungen zu den Mittelschichten wurde deren objektive Zwiespältigkeit in bezug auf die beiden Grundklassen hervorgehoben: ein Umstand, der sie prinzipiell als Erweiterungsfeld für die "Kapitalseite" geeignet erscheinen läßt. Von den Arbeitern unterscheiden sich die Angehörigen der Mittelschicht[1] durch ihr höheres Ausbildungsniveau und dem daraus resultierenden größeren Einkommen, was ein Mehr an Möglichkeiten im Reproduktionsbereich mit sich bringt, zum Beispiel hinsichtlich der Dauer der Nichterwerbstätigkeit ihrer Kinder und dem Zugang zu einer größeren Zahl von Gütern. Mindestens ebenso wichtig für die geplante Untersuchung ist aber die besondere Stellung der lohnabhängigen Mittelschichten in der Arbeitsorganisation: sie üben hauptsächlich solche Tätigkeiten aus, die leitender, planender oder beaufsichtigender Art sind und dem oberen Bereich der jeweiligen innerbetrieblichen Hierarchie zugeordnet sind; sie besitzen häufig als Vorgesetzte Weisungsbefugnis gegenüber den Arbeitern oder "kleinen" Angestellten.

Die für alle Mittelschichten, lohnabhängigen wie selbständigen, charakteristische Form der geistigen Arbeit ("Intelligenz") hebt sie zusätzlich von den Arbeitern ab. Damit hängt zusammen, daß sie größtenteils nicht in der unmittelbaren Produktion beschäftigt sind, sondern meist im Bereich der Verwaltung, der Waren- und Geldzirkulation, sowie im öffentlichen und privaten Dienstleistungssektor;

---

1) Hier und im folgenden wird die Bezeichnung "Schicht" für die Gruppe der Mittelschicht beibehalten, die in ihrer Bedeutung aber stets vom klassentheoretischen Bezugssystem her zu sehen ist.

letzteres trifft vor allem für weite Teile der Beamtenschaft zu.

Hierin liegen also klare, objektive Unterscheidungskriterien gegenüber der Arbeiterklasse vor. Aber obwohl sich die Mittelschichten deutlich in ihrer Arbeitssituation von den Arbeitern unterscheiden, darf doch nicht übersehen werden, daß sie gleichermaßen als Lohnabhängige beschäftigt sind. Sie produzieren zwar keinen direkten Mehrwert, leisten aber doch Mehrarbeit.

Neben diesen objektiven Merkmalen ist noch auf ein subjektives hinzuweisen: es ist nämlich davon auszugehen, daß bei vielen Angehörigen der Mittelschicht eine ideologische Ausrichtung auf die Interessen der Kapitalisten vorhanden ist, was als Ausdruck ihrer spezifischen Funktion im Kapitalverwertungsprozeß anzusehen ist.
Von diesen Überlegungen her erscheint es durchaus möglich und sinnvoll, aus dem großen Bereich der Mittelschichten Personengruppen zu selegieren, die sich für die vorliegende Untersuchung in relevanten Merkmalen von Arbeitern unterscheiden.

2.4.4. Umsetzung für die Auswahl der Untersuchungsgruppen

Bevor nun versucht werden soll, aus den im vorigen Abschnitt dargestellten gesellschaftstheoretischen Überlegungen Konsequenzen für die Bestimmung der Untersuchungsstichproben zu ziehen, ist zunächst der Altersbereich für die Versuchspersonen festzulegen.

Es wurde bereits angesprochen, daß die vorliegende Untersuchung mit Schülern durchgeführt werden soll. Diese Festlegung ist zum einen darin begründet, daß es kaum möglich sein wird, Erwachsenen (Arbeiter und Mittelschicht-Angehörige) in ausreichender Anzahl zur Teilnahme zu gewinnen, zum anderen ist hierdurch eine größere Vergleichbarkeit gegenüber anderen soziolinguistischen Untersuchungen gegeben, die überwiegend ebenfalls bei Kindern oder Jugendlichen im Schulalter durchgeführt wurden.
Wenn in diesem Fall als Versuchspersonen ca. 14 - 15jährige Schüler (9. Jahrgang) genommen werden sollen, so geschieht dies aus folgendem Grund: Für eine Untersuchung, die sich mit dem Einfluß der jeweiligen sozioökonomischen Lebensbedingungen auf das Sprachverhalten beschäftigt, sind Schüler höherer Jahrgänge deshalb geeigneter, weil, aufgrund ihrer weitgehend abgeschlossenen Sprachentwicklung, bei ihnen eher eine sprachliche Verfestigung spezifischer Erfahrungsinhalte zu erwarten ist, als bei jüngeren Kindern. So ist zum Beispiel der Arbeitsbereich, dem hier, wie oben ausgeführt wurde, eine besondere Bedeutung zukommt, 15jährigen Schülern schon in einem gewissen Umfang vertraut, da sich beispielsweise die Eltern mit ihnen eher über ihre eigenen Arbeitserfahrungen unterhalten als mit 6 oder 7jährigen Kindern.
Es kommt noch hinzu, daß der hier gewählte Untersuchungsaufbau ein recht hohes Maß an Aufmerksamkeit und Ausdauer erfordert, das ebenfalls eher bei älteren als bei jüngeren Schülern vorausgesetzt werden kann.

Der Einwand, daß bei 14 - 15jährigen Kindern die "schichtspezifischen" Sprachunterschiede aufgrund des Einflusses der Schule und von Massenkommunikationsmitteln bereits weitgehend nivelliert seien, wie es zum Beispiel von NEULAND (1975, 92) behauptet wird, ist meines Erachtens nicht zutreffend. Denn einerseits wird dabei unterstellt, daß die unterschiedlichen Lebensbedingungen für das Sprachverhalten von Jugendlichen keine Bedeutung mehr haben und zum anderen wird

die Tatsache außer acht gelassen, daß die Auslesekriterien unseres dreigliedrigen Schulsystems, die sich primär auf die sprachliche Ebene beziehen (vgl. OEVERMANN, 1968, 318), zur Stabilisierung der Sprachunterschiede beitragen. Gegen die Nivellierungsannahme sprechen auch die Ergebnisse von Untersuchungen, in denen das "schichtspezifische" Sprachverhalten von Kindern auf verschiedenen Altersstufen verglichen wurde und die jeweils die größeren Unterschiede bei den älteren Kindern aufgewiesen haben (PEISACH, 1965; LAWTON, 1970). Die Wahrscheinlichkeit für das Auftreten einer derartigen Nivellierungstendenz wird in der vorliegenden Untersuchung noch dadurch verringert, daß hier Schüler aus unterschiedlichen Schultypen (Hauptschule und Gymnasium, zur näheren Begründung s.u.) verglichen werden sollen.[1)]

Da nun, wie im vorigen Abschnitt dargelegt, die Bestimmungskriterien für die Untersuchungsgruppen aus dem Arbeitsbereich abgeleitet werden sollen, hier aber Schüler, die ja selbst noch nicht im Arbeitsprozeß stehen, als Versuchspersonen genommen werden, muß zunächst näher auf den Vermittlungszusammenhang zwischen der Stellung der Eltern in der Arbeitsorganisation und dem spezifischen Erfahrungsraum der Kinder eingegangen werden. Dies ist umso notwendiger, weil in den meisten Untersuchungen, die sich mit dem "schichtspezifischen" Verhalten bei Kindern beschäftigen, die hiermit verbundene Umsetzungsproblematik unerörtert bleibt: dort wird die Arbeitsposition der Eltern fast ausschließlich als formales Einteilungskriterium für die Gruppeneinteilung verwandt, ohne daß dabei ihre Bedeutung für die konkrete Lebenssituation der Kinder im einzelnen aufgezeigt wird.

---

1) In dem Vorhaben, diese Untersuchung mit Hauptschülern und Gymnasiasten durchzuführen, ist auch die Festlegung der Untersuchungsgruppen auf den 9. Jahrgang begründet; da es nämlich aus schulorganisatorischen Gründen nicht möglich ist, die Durchführungsgenehmigung für die 10. Hauptschulklasse zu erhalten, bildet die 9. Klasse die oberste Grenze für den Schulvergleich.

Hierbei handelt es sich im Grunde um eine Konsequenz, die sich aus dem allein an Oberflächenerscheinungen festgemachten Schicht-Modell ergibt. Denn wenn es prinzipiell beliebig ist, ob zur Bestimmung der Schichtzugehörigkeit die Berufsposition, die Anzahl der Bücher im Bücherschrank, oder das Vorhandensein eines Telefons herangezogen wird, interessiert bei diesen Kriterien nicht primär deren Bedeutung für die realen Lebensverhältnisse der betreffenden Personen, sondern allein ihre statistische Trennschärfe.

Für die vorliegende Arbeit, die von einer materialistischen Wissenschaftsposition ausgeht, ist es jedoch unerläßlich, auch die materiellen Grundlagen aufzuzeigen, die für die unterschiedlichen Lebensbedingungen der Kinder aus Arbeiter- und Mittelschicht-Familien verantwortlich sind; erst von daher können die Auswirkungen auf der subjektiven Ebene, wie zum Beispiel bei den Erziehungsnormen, angemessen erfaßt werden.

2.4.4.1. Vermittlungsfaktoren zwischen der Stellung der Eltern im Arbeitsprozeß und den sozialen Erfahrungen der Kinder

Bei den hier aufgeführten Einflußgrößen werden vorwiegend solche behandelt, die sich auf der Ebene der Familie als Auswirkungen der elterlichen Berufsposition aufzeigen lassen; dabei wird keine vollständige Übersicht angestrebt, ich möchte nur die Punkte hervorheben, die mir im Hinblick auf den vorliegenden Untersuchungsansatz besonders wichtig erscheinen.

2.4.4.1.1. Wohnverhältnisse

Von der Stellung der Eltern im Arbeitsprozeß und der damit verbundenen Höhe des zur Verfügung stehenden Einkommens ist weitgehend die Art der jeweiligen Wohnverhältnisse (Lage, Größe, Ausstattung) abhängig. Hierbei handelt es sich um einen objektiven Sachverhalt,

der für die Sozialisation der Kinder eine große Bedeutung besitzt.

So ist es, um nur auf ein Beispiel hinzuweisen, für eine Mutter, die mit ihren drei Kindern in einer 3-Zimmer-Wohnung ohne Bad wohnt, kaum möglich, sich überwiegend "permissiv" zu verhalten. Wenn man aber berücksichtigt, daß 26 % aller Arbeiter-Haushalte, die fünf oder mehr Personen umfassen, in einer Wohnung von höchstens drei Zimmern leben, wohingegen es bei den Angestellten nur 8 % sind (aus: OSTERLAND et al., 1973, 178), so wird vielleicht verständlich, warum so häufig der Erziehungsstil von Arbeiter-Eltern als nicht-permissiv eingestuft wurde.

Leider befaßt man sich innerhalb der Sozialisationsforschung viel zuwenig mit diesem Bereich; stattdessen werden überwiegend in den verschiedensten subjektiven Größen, wie Werte, Erziehungsstile usw., die eigentlich bedeutsamen Inhalte der kindlichen Sozialisation gesehen. Dies wird ebenfalls deutlich am weit verbreiteten Begriff der Deprivierung, der in der psychologischen Literatur fast ausschließlich auf subjektive Größen bezogen ist, indem Unzulänglichkeiten in den verschiedensten psychischen Bereichen (affektiver, kognitiver, interaktiver) festgestellt werden,[1] ohne daß man näher auf die jeweiligen materiellen Bedingungen Bezug nimmt. Diese Einschätzung wird auch von ZIGLER & CHILD (1969, 495f.) geteilt, die jedoch eine Beschränkung solcher Art für die Psychologie als gerechtfertigt ansehen. Es ist daher wohl kein Zufall, wenn in den beiden grundlegenden Aufsätzen von THOMAE im Handbuch der Sozialpsychologie (1972a, 1972b) zu den Schicht- und familiären Bedingungen der Sozialisation der materielle Bereich völlig ausgeklammert ist.

---

1) Auf die Problematik ihrer meist an Mittelschichtsnormen orientierten Bestimmung soll hier nicht eingegangen werden.

2.4.4.1.2. Reproduktionsmittel

Ebenfalls von der Einkommenshöhe abhängig sind Art und Umfang derjenigen Mittel, die der Familie zur Bedürfnisbefriedigung der Einzelnen oder der Familie als Gesamtheit zur Verfügung stehen. Es können hier nicht alle Reproduktionsmittel im einzelnen aufgeführt werden. Zur Verdeutlichung sei nur beispielhaft auf die folgenden hingewiesen: bestimmte Gebrauchsgüter, die die Hausarbeit erleichtern, wie automatische Waschmaschine, Geschirrspülmaschine, elektrische Küchenmaschinen und dergleichen, ferner Spielsachen, Lernmaterial (wie zusätzliche Bücher), privater Nachhilfeunterricht, sowie die gemeinsame Familien-Ferienreise u.ä. Zwar kann nicht wegdiskutiert werden, daß bei den Arbeiter-Haushalten in der Vergangenheit die Einkommen, auch real, ständig gestiegen sind, aber dennoch ist der Abstand zum Beispiel zu den Angestellten, relativ konstant geblieben.

So betrug der durchschnittliche Verdienst der männlichen Arbeiter 1951 74 % der Angestellten-Gehälter und bis 1971 hat sich dieser Anteil nur auf 77 % erhöht. Die entsprechenden Angaben für die weiblichen Beschäftigten lauten fast gleich: 1951 76 % und 1971 78 % (OSTERLAND et al., 1973, aus Tab. 104 und 105).

Vergleicht man die absoluten Einkommenshöhen miteinander, so ergibt sich das folgende Bild: 1966 verdienten nur 11 % der männlichen Arbeiter über 1.200.-- DM brutto, dagegen waren es bei den männlichen Angestellten immerhin 56 %. Noch krasser ist die Situation bei den berufstätigen Frauen: 2 % der Arbeiterinnen, dagegen aber 25 % der weiblichen Angestellten verdienten 1966 mehr als 900.-- DM (a.a.O., aus Tab. 106).

Von dieser groben Rasterung: Arbeiter vs Angestellte her wird nahegelegt, daß die erwähnten Reproduktionsmittel auch bei den Arbeiter- und Mittelschicht-Familien der vorliegenden Untersuchung in unterschiedlichem Umfang vorhanden sind, bzw. unterschiedlich leicht erworben werden können. So führen OSTERLAND

und Mitarbeiter (a.a.O., Tab. 141) noch an, daß die Angestellten-Haushalte insgesamt besser mit Gebrauchsgütern ausgestattet sind als die Arbeiter-Haushalte, wobei dieser Unterschied erst dann etwas geringer wird, wenn die Ehefrauen mitarbeiten.[1)]

Demnach kann davon ausgegangen werden, daß auch auf der Ebene der allgemeinen Reproduktionsmittel ein Arbeiter-Kind die familiären Beschränkungen unmittelbar erfahren kann, die mit der Einkommenshöhe verbunden sind.
Es sind hier außerdem noch die finanziellen Rücklagen zu erwähnen, die den Familien für eventuelle Notsituationen zur Verfügung stehen. Auch deren Umfang ist, wozu es eigentlich keiner besonderen Begründung bedarf, primär vom Familieneinkommen abhängig: so verfügten 1971 13 % aller Arbeiter-Haushalte über gar keine Ersparnisse, jedoch waren es bei den leitenden Angestellten nur 1 % (a.a.O., aus Tab. 144).

2.4.4.1.3. Arbeitslosigkeit

Im Zusammenhang mit dem zuletzt Genannten steht das Problem der Arbeitslosigkeit, womit sowohl die reale Erfahrung als auch die Befürchtung von Arbeitslosigkeit gemeint ist. In Umfragen, die sich mit diesem Komplex beschäftigen, hat sich immer wieder bestätigt, daß gerade bei den Arbeitern die Furcht vor der eigenen Arbeitslosigkeit sehr verbreitet ist, selbst wenn die Befragten selbst noch nicht arbeitslos gewesen sind (vgl. POPITZ et al., 1957, 85f.).

---

1) Dabei ist hervorzuheben, daß hier die Gruppe der Angestellten nur aufgrund des Beschäftigungsverhältnisses definiert ist und somit keineswegs identisch ist mit der in dieser Untersuchung angezielten Gruppe der Mittelschicht-Familien.

Daß dieses subjektive Moment aber eine objektive Grundlage hat und sich darin eine Erkenntnis der relativ ungesicherten Position des Arbeiters in dem bestehenden Wirtschaftssystem widerspiegelt, kann am Beispiel der Rezession von 1967 aufgezeigt werden: in diesem Jahr stieg der Anteil der Arbeiter gegenüber den Angestellten auf 6 : 1, dagegen betrug er 1966 4 : 1, 1968: 5 : 1 und 1969 sank er wieder auf 4 : 1 (OSTERLAND et al., 294). Hieraus geht auch hervor, daß nicht nur während einer wirtschaftlichen Krise, sondern generell mehr Arbeiter als Angestellte arbeitslos sind. Dieses Verhältnis wird sogar noch krasser, entspricht jedoch mehr der Realität, wenn man den Anteil der Kurzarbeiter hinzuzählt, da hiervon üblicherweise fast ausschließlich Arbeiter betroffen sind: so betrug zum Beispiel 1967 die Zahl der Kurzarbeiter 143.000, das ist rund ein Drittel der Arbeitslosenanzahl (a.a.O., Tab. 50).

Im Bereich der Arbeitslosigkeit besteht auch ein wesentlicher Unterschied zwischen Arbeitern und Angestellten auf der einen Seite gegenüber der Gruppe der Beamten, die eine Lebensstellung besitzen und damit existenziell wesentlich stärker gesichert sind.

Bei der Betrachtung der Arbeitslosigkeit muß außerdem nach den verschiedenen Wirtschaftsbereichen differenziert werden. So zeichnete sich zum Beispiel der Bergbau in den vergangenen Jahren durch eine erhöhte Arbeitslosigkeit aus, wohingegen der öffentliche Dienst wohl als der relativ sicherste Bereich hinsichtlich der Arbeitsplätze gelten kann.

Es ist daher anzunehmen, daß über den Inhaltsbereich "Arbeitslosigkeit" den Kindern aus Arbeiter-Familien in wesentlich stärkerem Ausmaß als denen aus Mittelschicht-Familien die objektiv unsichere Lage der Lohnabhängigen in unserem Wirtschaftssystem vermittelt wird.

2.4.4.1.4. Weiterführende Schulen

Die über den Besuch einer weiterführenden Schule vermittelten unterschiedlichen Möglichkeiten der Kinder zur Erlangung qualifizierter Berufspositionen sind, wie empirisch wiederholt nachgewiesen wurde, abhängig von der beruflichen Position der Eltern (des Vaters).
Es sollen hier nur einige Zahlen genannt werden: 1969/70 kamen 9,7 % aller Studienanfänger an den bundesrepublikanischen wissenschaftlichen Hochschulen aus der sozialstatistischen Gruppe der Arbeiter (IMSF, 1974b, aus Tab. 5.1/16, S. 284f.).[1)]
Bezieht man die Zahl der studierenden Arbeiterkinder auf alle Arbeiterkinder des betreffenden Jahrgangs, so ergibt sich der noch geringere Prozentsatz von 2,3, wohingegen der entsprechende Anteil bei den Mittelschichten 40 % beträgt (IMSF, 1974b, 297).

Über die Ursachen dieses offensichtlichen Mißverhältnisses bestehen sehr unterschiedliche Auffassungen.[2)]
So gehen die Autoren des IMSF (a.a.O., 289) davon aus, daß hierfür hauptsächlich finanzielle Gründe verantwortlich sind, die es den Arbeiter-Eltern nicht erlauben, ihre Kinder so lange in einem erwerbslosen Zustand zu halten. Auf der anderen Seite steht ARNOLD (1968) mit der Annahme einer mangelnden Informiertheit und Bildungswilligkeit seitens der Arbeiter-Eltern. Eine solch subjektivistische Erklärung reicht meiner Ansicht nach jedoch keinesfalls aus, denn es wird dabei ja unterstellt, daß es möglich sei, allein durch entsprechende Aufklärungsmaßnahmen, einen

---

1) Dagegen umfaßt diese Gruppe 1970 47,1 % aller Erwerbspersonen (IMSF, 1974a, aus Tab. 3.0/1, S. 202f.).

2) Auf die Rechtfertigungsversuche in Form der Annahme einer genetisch bedingten intellektuellen Inferiorität von Arbeiter-Kindern soll dabei gar nicht näher eingegangen werden.

zahlenmäßig wesentlich größeren Anteil von Arbeiter-Kindern auf weiterführenden Schulen zu erreichen. Dabei wird völlig übersehen, daß hierfür, neben einer Änderung der schulischen Lerninhalte, vor allem eine enorme Erhöhung der Bildungsausgaben erforderlich ist. Dies würde aber notwendigerweise eine Umstrukturierung der öffentlichen Haushalte, bzw. Erhöhung ihres Anteils am Bruttosozialprodukt, bedeuten und stellt somit eine Frage nach den politischen Machtverhältnissen dar.

2.4.4.1.5. Erziehungswerte

Es liegen zahlreiche Untersuchungen vor, die sich mit der Beziehung zwischen den von den Eltern in ihrer Kindererziehung vertretenen Werten (bzw. den jeweils von ihnen in den Befragungen angegebenen) und der Schichtzugehörigkeit befassen (vgl. die Übersicht bei ZIGLER & CHILD, 1969, 485f.).

Hier und im folgenden wird immer wieder auf Befunde aus der Schicht-Forschung zurückgegriffen, da eben kaum andere empirische Belege vorliegen. Dies ist aber von daher vertretbar, da vor allem in der amerikanischen Literatur bei der Unterscheidung zwischen blue- und white-collar-worker das Kriterium der väterlichen Berufstätigkeit in den Vordergrund der Schichteinteilung gestellt wird. Allerdings sollte die methodische Problematik dieser Untersuchungen stets beachtet werden.[1]

Die aufgewiesenen Zusammenhänge zwischen Erziehungswerten und Schichtzugehörigkeit werden jedoch meist nicht näher auf Inhalte der jeweiligen Arbeitssituation bezogen. Eine Ausnahme bilden hierbei die Arbeiten von KOHN (1963) und PEARLIN & KOHN (1966). Von diesen Autoren wird nämlich ausdrücklich gefordert, daß die

---

1) In der schichtspezifischen Sozialisationsforschung werden meist nur die Mittel- und "Unterschicht" miteinander verglichen; die Untersuchung der "Oberschicht" fehlt fast völlig.

elterlichen Erziehungswerte von den allgemeinen Lebensbedingungen, in denen sich die Eltern befinden, abzuleiten sind, wobei in der Berufstätigkeit der dominante Faktor gesehen wird. So gehen PEARLIN & KOHN (a.a.O., 473) davon aus, daß die strukturellen Anforderungen am Arbeitsplatz in psychische Inhaltsäquivalente der dort Tätigen umgesetzt werden, die dann in deren allgemeiner Werthierarchie einen bevorzugten Platz einnehmen. KOHN (a.a.O.) sieht generell in der Differenzierung nach körperlicher und nichtkörperlicher Arbeitstätigkeit eine entscheidende Einflußgröße für die spezifische Art der Kindererziehung.

In der Untersuchung von 1966, in der PEARLIN & KOHN die Erziehungswerte von italienischen und USA-Familien vergleichen, differenzieren sie die Arbeitsplatzstruktur noch nach den folgenden drei Dimensionen (a.a.O., 473ff.):

a) Ausmaß der Überwachung
b) Hauptkomponenten der Arbeitstätigkeit:
   Umgang mit Dingen, Menschen oder geistigen Inhalten
c) Ausmaß von geforderter Eigenverantwortung
   (self-reliance)

Für alle drei Dimensionen konnte ein enger Zusammenhang zu den bevorzugten Erziehungswerten aufgezeigt werden, bei denen sich vor allem die Erziehung zur Selbstkontrolle und zum Gehorsam als besonders trennscharf erwiesen.

Aus diesem Problemkomplex dürften wohl am bekanntesten diejenigen Untersuchungen sein, in denen eine enge statistische Beziehung zwischen der Schichtzugehörigkeit und dem Grad von 'permissiver Erziehung' (Mittelschicht), bzw. 'restriktiver Erziehung' (Unterschicht) nachgewiesen wurde (vgl. ZIGLER & CHILD, 1969, 489f.).

Es liegen ferner mehrere Belege dafür vor, daß in der Mittelschicht die Kinder stärker zur Ausrichtung auf zeitlich entferntere Ziele hin erzogen werden, wohin-

gegen die "Unterschicht-Kinder" mehr zur unmittelbaren Bedürfnisbefriedigung neigen (vgl. THOMAE, 1972a, 755).

Bei einer Umfrage, die 1964 in der BRD durchgeführt wurde, ergab sich auf die Frage, welche Eigenschaften des Kindes bevorzugt in der Erziehung gefördert werden sollten, die folgende Antwortenverteilung (EMNID-Information, 1964, Nr. 42):

	Gehorsam u. Unterordnung	Ordnungsliebe u. Fleiß	Selbständigkeit u. freier Wille
Arbeiter (incl. Landarbeiter	27 %	46 %	29 %
Angestellte	23 %	41 %	40 %
Beamte (incl. Behördenangestellte)	21 %	40 %	38 %

Aus dieser Aufstellung geht hervor, daß die stärksten Diskrepanzen beim Erziehungsziel "Selbständigkeit" bestehen.

In all diesen Korrelationsstudien wird es aber unterlassen, einen inhaltlichen Zusammenhang zu den spezifischen materiellen Lebens- und Arbeitsbedingungen der unterschiedlichen sozialen Schichten herzustellen, und zwar auch dann, wenn die Schichteinteilung nach der beruflichen Stellung der Eltern vorgenommen wurde. Erziehungsziele werden vielmehr auf rein personale Eigenschaften der Eltern reduziert und, wie bei BERNSTEIN (s. Abschnitt 2.1.) ausschließlich auf den innerfamiliären Bereich bezogen. Dabei haben die Arbeiten von KOHN und PEARLIN & KOHN jedoch gezeigt, daß ein funktionaler Zusammenhang zu den spezifischen Arbeitsqualifikationen besteht; hinzu kommt noch der erwähnte Einfluß der jeweiligen Wohnsituation und der im folgenden Abschnitt behandelten unterschiedlichen

Häufigkeit der mütterlichen Berufstätigkeit, die selbst eine Auswirkung der ökonomisch unterschiedlichen Situation von Arbeiter- und Mittelschicht-Familien darstellt.

2.4.4.1.6. Familienstruktur

Abschließend ist noch auf einige Gesichtspunkte hinzuweisen, die global unter dem Begriff 'Familienstruktur' zusammengefaßt werden können.

Zunächst ist hierbei der Aspekt der mütterlichen Berufstätigkeit zu erwähnen. Diesem Sachverhalt kommt aus mehreren Gründen eine recht große Bedeutung als Vermittlungsmoment zu.
Einmal kann davon ausgegangen werden, daß auch die Mutter, ebenso wie der Vater, ihre am Arbeitsplatz gemachten Erfahrungen zu Hause berichtet und sie damit den Kindern zugänglich werden.

Ein Beispiel hierfür, das in gleicher Weise auch für den berufstätigen Vater gilt: eine Arbeiterin wird wahrscheinlich häufiger von Erfahrungen wie dieser berichten: "Heute war unser Chef ganz schön sauer." Eine leitende Angestellte oder Beamtin wird dagegen eher erzählen: "Meine Sekretärin hatte mal wieder verschlafen." Im ersten Fall wird stärker der Inhalt des eigenen Abhängigseins betont, im zweiten Fall dagegen mehr die Vorgesetzten-Position.

Ferner ist anzunehmen, daß eine Beziehung zwischen diesen Arbeitserfahrungen und bestimmten Werten und Zielen besteht, an denen sich die Mutter in der Kindererziehung orientiert. Dabei ist zu beachten, daß die Mutter, zumindest in unserem Erziehungssystem, wohl die wichtigste Einflußperson bei der primären Sozialisation darstellt. Es ist daher plausibel anzunehmen, daß eine Mutter, die beispielsweise als Hilfsarbeiterin in einem Betrieb beschäftigt ist und damit am

unteren Ende der Autoritätshierarchie steht, bei der Kindererziehung stärker die Aspekte 'Gehorsamkeit' und 'Unterordnung' betont, als zum Beispiel eine selbständige Ärztin.

Zum anderen wirkt sich die Berufstätigkeit einer Mutter allein schon durch deren verstärkte Abwesenheit von zu Hause bei den Kindern aus. Die Erziehung der Kinder wird dann entweder vorwiegend von anderen Erwachsenen (zum Beispiel Verwandten) wahrgenommen oder die Kinder sind sich mehr und früher selbst überlassen, woraus zum Beispiel eine größere Bedeutung der Gleichaltrigengruppen resultiert.

Zu diesem Komplex kurz einige statistische Angaben:

- 1970 waren 48 % aller erwerbsfähigen Frauen berufstätig;[1] die Verteilung nach dem Beschäftigungsstatus sah dabei folgendermaßen aus (in Klammern die Angaben für die männlichen Beschäftigten):[2]

Arbeiter	37 %	(52 %)
Angestellte	39 %	(23 %)
Beamte	2 %	(10 %)

  Zwar ist damit der Anteil der Angestellten bei den berufstätigen Frauen deutlich höher als bei den Männern; es handelt sich hierbei jedoch zumeist um Berufe mit relativ niedriger Qualifikation: so sind zum Beispiel 66 % aller weiblichen Angestellten im Jahr 1966 in die beiden niedrigsten Leistungsgruppen eingestuft, dagegen sind es bei den männlichen Kollegen nur 19 % (IMSF, 1974b, aus Tab. 4.1/13, 213).

- Vergleicht man die Familien, in denen der Mann Arbeiter bzw. Angestellter ist, so ergibt sich, daß 1962/63 noch 19 % der Arbeiter-Mütter mit zwei Kindern arbeiteten, aber nur 8 % der Mütter aus Angestellten-Familien (OSTERLAND et al., 1973, 356).

---

1) Quelle: IMSF, 1974b, Tab. 4.1/1, 185.

2) Quelle: Wirtschaft und Statistik, 1972, 270.

Bei diesem Problemkreis ist zu beachten, ob die Stellung der berufstätigen Mutter im Arbeitsprozeß der des Mannes analog ist oder von dieser stärker abweicht. Haben beide Elternteile ungefähr die gleiche berufliche Position inne, so ist zum Beispiel eine Verstärkung bei der unmittelbaren Erfahrungsvermittlung an die Kinder anzunehmen. Ferner muß danach differenziert werden, ob die mütterliche Arbeit primär aus einer ökonomischen Notwendigkeit resultiert oder aus dem Interesse der Mutter. Die Beziehung zwischen diesen Motiven und der sozialen Lage läßt sich anhand der umfangreichen Untersuchung von LEHR zur Berufstätigkeit der Frauen in der BRD belegen (LEHR, 1969, 324, aus Tab. 92):

44 % der von ihr befragten berufstätigen Frauen, die der "Unterschicht" angehörten, gaben als Begründung für ihre Berufstätigkeit "Existenzerhaltung" bzw. "notwendiger Zusatzverdienst" an; der entsprechende Prozentsatz bei den Frauen aus der Gruppe mit "hohem sozialen Status" betrug dagegen nur 13. Von diesen Frauen gab ein Viertel an, daß sie den Beruf als Lebensaufgabe ansehen, der ihrem Leben erst einen Sinn verleiht (in der "Unterschicht"-Gruppe waren es nur 10 %).

Als weitere wichtige Gesichtspunkte der Familienstruktur seien noch das elterliche Rollenverhalten und die familiäre Interaktion genannt.
Wie bereits erwähnt, wird, vor allem in der letzten Zeit, dem rollentheoretischen Ansatz eine besondere Bedeutung bei der Analyse des "schichtspezifischen" Sprachverhaltens zugeschrieben, so von BERNSTEIN, 1971, 1972b; OEVERMANN, 1972; KRAPPMANN (1971) sieht in der Rollentheorie sogar das grundlegende Konzept für eine allgemeine Sozialisationstheorie.
Es besteht weitgehende Einigkeit darüber, daß in der "Unterschicht" eine wesentlich klarere Rollentrennung zwischen den Eltern im Erziehungsbereich vorhanden

ist als in der Mittelschicht (vgl. OEVERMANN, 1968, 308; THOMAE, 1972b, 783). Dabei scheint es aber angebracht, dies wiederum auf die jeweilige Rollenstruktur zu beziehen, in der die verschiedenen "Schichtangehörigen" im Arbeitsbereich stehen: so zeichnen sich eben die meisten Tätigkeiten von Arbeitern durch rigide Normvorschriften aus, die dem Individuum wenig Handlungsalternativen und Entscheidungsmöglichkeiten überlassen. Dies wird jedoch von OEVERMANN (a.a.O., 306) ausgeklammert, wenn er pauschal feststellt, daß in der "Unterschicht" kaum die Fähigkeit zur Rollendistanz (= Fähigkeit zur Interpretation von Rollen und zur Unterscheidung zwischen Rolle und Rollenträger) vorhanden sei, ohne näher auf die Gründe im allgemeinen Lebens- und Arbeitsbereich einzugehen. Dagegen stellt das Vorgehen von PEARLIN & KOHN (1966) einen Ansatz dar, das Rollenverhalten des Vaters zum Beispiel innerhalb der Familie von dessen spezifischer Arbeitssituation her abzuleiten.

Das Gesamtsystem der Eltern-Kind-Interaktionen wird ebenfalls häufig mit Begriffen der Rollentheorie beschrieben. Danach bestehen für das Arbeiterkind mehr und eindeutigere Rollenvorschriften, wohingegen das Mittelschicht-Kind sich in einem weniger stark reglementierten Verhaltensraum befindet.

Hierauf bezieht sich ja auch die erwähnte Unterscheidung von BERNSTEIN zwischen der positionalen und der personalen Kontrolle: die erste Form ist hauptsächlich auf den Status des betreffenden Kindes ausgerichtet und läßt ihm relativ wenig Handlungsalternativen, dagegen wird bei der personalen Kontrolle eine individuelle Ausgestaltung der jeweiligen Rolle gefordert, und sie gibt damit dem Kind einen größeren Verhaltensspielraum. Auf die Problematik dieser Ableitungsebene zur Erklärung des sozial-differenten Sprachverhaltens wurde bereits oben näher eingegangen (s. Abschnitt 2.1.); die Diskussion zum Rollen-Konzept wird auch unten wieder aufgenommen (Abschnitt 2.5.4.).

Die Ausführungen zu den Vermittlungsfaktoren zwischen den beruflichen Positionen der Eltern und Erfahrungsbereich der Kinder sollen hier abgebrochen werden; sie werden teilweise bei der Auswahl der Beurteilungsdimensionen unten noch weitergeführt (s. Abschnitt 2.5.). Auch wenn die einzelnen Punkte hier nur kurz angerissen werden konnten, so ist aber wohl doch deutlich geworden, daß mit der unterschiedlichen Stellung von Arbeitern und Mittelschicht-Angehörigen im gesellschaftlich organisierten Arbeitsprozeß spezifische Unterschiede im Reproduktionsbereich verbunden sind, die für die Sozialisation der Kinder von Bedeutung sind und die eine inhaltliche Ausfüllung dessen darstellen, was oben allgemein unter der unterschiedlichen "sozialen Herkunft" gefaßt wurde.

2.4.4.2. Darstellung der Bestimmungskriterien

In diesem Abschnitt werden die einzelnen Kriterien vorgestellt, die, bezogen auf Merkmale der Eltern, zur Auswahl der beiden Versuchspersonen-Gruppen herangezogen werden. Dabei soll es sich, entsprechend den o.e. Überlegungen (vgl. Abschnitt 2.4.3.), um Stichproben aus den folgenden Populationen handeln:

a) Schüler, deren Eltern der Arbeiterschaft, möglichst aus dem Bereich der industriellen Produktion, angehören;

b) Schüler, deren Eltern der Mittelschicht zugeordnet werden können.

Da die zweite Gruppe empirisch schwieriger zu fassen ist, will ich noch einmal kurz deren wichtigste Charakteristika herausstellen:

- Die Eltern dieser Schüler verfügen über ein höheres Schul- und Ausbildungsniveau und damit auch über ein Einkommen, das im Durchschnitt deutlich über dem der Arbeiter liegt.

- Diese Eltern (Väter) haben eine wesentlich höhere Position innerhalb der Arbeitsorganisation inne als die Arbeiter-Eltern; diese höheren Positionen zeichnen sich durch Tätigkeiten der Leitung, Planung, Kontrolle und Erbringen von Dienstleistungen aus. Das Gemeinsame dieser Tätigkeiten liegt zum einen in der Vorgesetztenfunktion, zum anderen in der größeren Eigenständigkeit bei der Einteilung und Gestaltung der eigenen Arbeit. Vom letztgenannten Gesichtspunkt her ist es auch möglich, Angehörige der nicht-selbständigen und selbständigen Mittelschichten zusammenzufassen.

Im einzelnen werden die beiden Untersuchungsgruppen durch die folgenden Kriterien bestimmt.

2.4.4.2.1. Regionalbereich

Weil davon ausgegangen werden kann, daß die Verteilung der anvisierten Merkmalsträger in starkem Maß regionalabhängig ist, muß vorab eine nähere örtliche Bestimmung des "Suchfeldes" für die beiden Stichproben vorgenommen werden. So wäre es beispielsweise wenig sinnvoll, aus der Region "Münster und näherer Umgebung" die Gruppe der Arbeiter-Schüler gewinnen zu wollen; dies würde zumindest ein sehr aufwendiges Vorgehen bedeuten. Der Grund hierfür liegt in der besonderen Sozialstruktur dieses Gebietes, die grob in der folgenden Tabelle wiedergegeben ist.

Vergleich der Erwerbstätigenstruktur
(Arbeiter, Angestellte, Beamte)
in Münster und im BRD-Durchschnitt, Stand: 1970

	Münster[1)]	BRD-Durchschnitt[2)]
Arbeiter	24,9 %	47,4 %
Angestellte	48,6 %	29,6 %
Beamte	17,3 %	5,5 %

Quellen: 1) Stat. Rdsch. f.d. Reg.-Bez. Münster, 1973
2) Stat. Jahrbuch f.d. Bundesrepublik Deutschland, 1971

Aus dieser Übersicht geht hervor, daß in Münster, im Vergleich zum BRD-Durchschnitt deutlich weniger Arbeiter beschäftigt sind, dagegen der Sektor der Angestellten und Beamten hier überrepräsentiert ist.

Es ist daher geplant, die Untersuchung in einer Region durchzuführen, in der wesentlich mehr Industriearbeiter wohnen; hierfür bietet sich das benachbarte Ruhrgebiet an. Dieses Gebiet erscheint nicht nur wegen der dort vorhandenen größeren Anzahl von gesuchten Merkmalsträgern (Industriearbeitern) geeignet, sondern noch aus folgenden, mehr inhaltlichen, Gründen, die mit diesem quantitativen Aspekt verbunden sind:

- In einem derartigen industriellen Ballungszentrum, wie es das Ruhgebiet heute noch immer darstellt, in dem der Sektor der Großindustrie vorherrscht, treten die allgemeinen Probleme der Arbeiterklasse in einer kapitalistischen Industriegesellschaft als massenmäßige Erscheinungen auf. So sind zum Beispiel von der branchenbezogenen Arbeitslosigkeit, die im Bergbau bis vor kurzer Zeit noch in stärkerem Maß vorhanden war, dort nicht nur einige Individuen betroffen, sondern sofort einige Tausend Erwerbstätige.

- Die Bereitschaft, die eigene soziale Situation durch kollektive Aktionen, wie zum Beispiel Streiks, zu verbessern, ist hier recht weit verbreitet; so fanden beispielsweise im September 1969 im gesamten Ruhrgebiet zahlreiche sogenannte wilde Streiks statt.

- Ferner zeichnen sich die meisten dortigen Wohngebiete durch eine relativ einheitliche soziale Struktur aus, das heißt, die Mehrheit der Arbeiter eines großen Industriebetriebs wohnt im gleichen Stadtteil, so daß hier zahlreiche typische Arbeitervororte anzutreffen sind.

- Arbeits- und Wohnbereich liegen im Ruhrgebiet meist in enger räumlicher Nachbarschaft, was u.a. mit sich bringt, daß der Sektor "Arbeit" auch im Erleben der dort wohnenden Kinder anschaulicher repräsentiert ist, als zum Beispiel für diejenigen, die in einem Villenvorort leben.

- Der Bereich der Schule muß an dieser Stelle ebenfalls erwähnt werden. Es kann nämlich angenommen werden, daß im Ruhrgebiet die Hauptschulen, deren Einzugsgebiet im Vergleich zu den Gymnasien generell stärker regional begrenzt ist, in etwas größerem Ausmaß auf die Problembereiche von Arbeitern eingehen, als es in weniger stark industrialisierten Gegenden der Fall ist. Hier können sowohl die Betriebspraktika als eine Form der konkreten Erfahrung von Industriearbeit als Beispiel angesehen werden, wie auch die Probleme, die sich aus der Suche nach Lehrstellen, sowohl für die Schüler als auch für die daran beteiligten Lehrer, ergeben.

Wenn man dies alles berücksichtigt, kann davon ausgegangen werden, daß im Ruhrgebiet mit großer Wahrscheinlichkeit Gebiete zu finden sind, die sich durch ein einheitliches "Arbeitermilieu" auszeichnen, wodurch auch die sozialen Erfahrungen der dort aufwachsenden Kinder in starkem Maße beeinflußt werden.

Als örtlicher Bestimmungsbereich für die der Mittelschicht zuzuordnenden Schüler erscheint dagegen die Region "Münster und nähere Umgebung" durchaus geeignet, wie die obigen statistischen Angaben nahelegen.

2.4.4.2.2. Schultyp

Da geplant ist, die Untersuchung in Schulen durchzuführen, muß zuvor noch die Schulform festgelegt werden, aus dem die betreffenden Versuchspersonen gewonnen werden sollen. Hierbei erscheint es nicht angebracht, wenn man für beide Gruppen den gleichen Typ wählen würde. Denn ganz gleich, ob man Schüler nur aus Hauptschulen oder aus Gymnasien nehmen würde, in beiden Fällen wäre aufgrund der bestehenden Verhältnisse im Bildungsbereich eine stärkere Verzerrung der realen Zustände die Folge.

So weisen die oben genannten statistischen Angaben zur sozialen Herkunft der bundesrepublikanischen Studienanfänger bereits sehr nachdrücklich auf die starke Unterrepräsentierung von Arbeiter-Kindern an den Gymnasien hin. Unterstützt wird dies noch durch die Feststellung, daß zum Beispiel 1965 nur 10 % der Schüler in den 10. Gymnasialklassen (dies ist ungefähr die angezielte Altersgruppe) aus Arbeiter-Familien kamen (OSTERLAND et al., 1973, 217).[1] Dementsprechend gering ist dann auch der Anteil der Mittelschicht-Kinder bei den Hauptschülern.

Aber nicht nur die geringe "Trefferwahrscheinlichkeit" hinsichtlich der gesuchten Versuchspersonen spricht gegen die Wahl des gleichen Schultyps für beide Untersuchungsgruppen. Es sind hierbei auch inhaltliche Überlegungen folgender Art zu berücksichtigen: betrachtet man zum Beispiel die Arbeiter-Kinder, die ein Gymnasium besuchen, so ist zu erwarten, daß das individuell erfolgreiche Überspringen der gesellschaftlichen Bildungsbarrieren, welches bei diesen Kindern stattgefunden hat, spezifische Auswirkungen für die psychische Situation dieser Schüler hat. Vereinfacht

---

1) In den folgenden Klassen ist eine erhöhte Abbruchquote bei den Arbeiter-Schülern festzustellen: so beträgt ihr Anteil in den 13. Klassen nur noch 6,4 % (ebenda).

formuliert, könnte man diese Situation als Entfremdung gegenüber dem eigenen sozialen Herkunftsmilieu bezeichnen.

Wenn auch zu diesem Problemkreis keine empirischen Untersuchungen aus der BRD vorliegen,[1] können doch einige Anhaltspunkte angeführt werden. So weist ORTMANN (1971, 113) anhand der vorliegenden Literatur, die vor allem aus den USA stammt, darauf hin, daß zum Beispiel bei einer großen Zahl von amerikanischen College-Studenten, die aus Arbeiterfamilien kommen, eine verstärkte soziale Isolierung innerhalb der neuen Bezugsgruppe festzustellen ist, die mit einer fortschreitenden Loslösung von der eigenen Herkunft einhergeht (a.a.O., 116f.). Obwohl keine exakten Zahlen darüber bekannt sind, liegt doch die Annahme nicht fern, daß dieses "Zwischen-den-Fronten-Stehen" in zahlreichen Fällen auch zu psychischen Konflikten und Verhaltensstörungen führen kann (a.a.O., 141).

Hinzu kommt, daß mit diesem individuellen Aufstieg auch bestimmte Konsequenzen für die politische Einstellung verbunden sein können: so stellte sich zum Beispiel in einer englischen Untersuchung heraus, daß sich sehr viele Aufsteiger-Kinder später von der Labour-Politik abgewandt und den Konservativen zugewandt hatten, obwohl deren Eltern zum allergrößten Teil Anhänger der Labour-Partei waren (a.a.O., 134).

Würde man also beide Untersuchungsgruppen aus Gymnasien gewinnen wollen, so würde dies die Konsequenz haben, daß dann die Situation bei den Schülern aus Arbeiter-Familien als untypisch für ihre Klasse angesehen werden müßte und deren sozialer Erfahrungsraum keineswegs mehr als repräsentativ für die gesellschaftliche Situation ihrer Klasse gelten könnte. Hier fällt also statistische Repräsentativität mit der gesellschaftlicher Prozesse ausnahmsweise einmal zusammen.

Aus den genannten Gründen werden die beiden Schüler-Gruppen daher unterschiedlichen Schularten zugeordnet. Entsprechend den vorherrschenden gesellschaftlichen Verhältnissen werden Arbeiter-Kinder aus Hauptschulen und Mittelschicht-Kinder aus Gymnasien untersucht.

---

1) Hierbei handelt es sich wiederum um ein Gebiet, das in der derzeitigen Sozialisationsforschung stark vernachlässigt wird.

Bei den beiden eben genannten Punkten handelt es sich gewissermaßen um a priori-Kriterien zur Bestimmung der Untersuchungsfelder. Im folgenden werden nun diejenigen Kriterien vorgestellt, mit deren Hilfe innerhalb dieser beiden Suchfelder die engere Auswahl der Schüler für die zwei Untersuchungsgruppen erfolgen soll. Bezogen sind diese Merkmale wieder auf die Eltern und dabei primär auf die Väter.[1)]

2.4.4.2.3. Einstufung der Berufsposition der Eltern nach dem Kategorienschema der sozialen Selbsteinstufung von KLEINING & MOORE

Wie mehrfach erwähnt, wird in der Stellung der Eltern (Väter) im Arbeitsprozeß das Hauptmerkmal zur Bestimmung ihrer gesellschaftlichen Position gesehen. Bei der Suche nach einer geeigneten Methode zur Kategorisierung der Berufe bietet sich zunächst das o.e. Funktionsschema an, das vom Statistischen Bundesamt entwickelt wurde (Wirtschaft und Statistik, 1971, 533). Das Schema umfaßt elf verschiedene Kategorien zur Klassifizierung der jeweiligen beruflichen Tätigkeiten. Allerdings erscheint diese Methode im Rahmen der vorliegenden Arbeit kaum verwendbar zu sein. Der Grund liegt vor allem darin, daß die Daten zur elterlichen Arbeitstätigkeit bei den Schülern erhoben werden sollen. Um aber eine einigermaßen zuverlässige Einordnung in dieses Funktionsschema zu ermöglichen, wären so detaillierte Angaben zum jeweiligen Tätigkeitsbereich notwendig, die eigentlich nur von den Eltern selbst gegeben werden können.

---

1) Wenn im folgenden meist nur auf die Berufsposition der Väter eingegangen wird, dann deshalb, weil abzusehen ist, daß wohl nicht alle Mütter der an der Untersuchung teilnehmenden Schüler berufstätig sind.

Eine direkte Befragung der Eltern kommt nun aber aus untersuchungsökonomischen Gründen nicht in Frage. Wollte man nämlich so vorgehen, daß man zum Beispiel Fragebogen an die Eltern verteilt, müßte zunächst eine große Zahl von Eltern zur Mitarbeit gewonnen werden und es müßte darüber hinaus die Gewähr einer ausreichend hohen Rücklaufquote gegeben sein. Erst dann ließe sich eine nähere Selektion bei den Schülern vornehmen. Dies alles sind nun aber Bedingungen, die den Rahmen dieser Untersuchung sprengen würden.

Die Mitarbeit der Schüler scheint dagegen wesentlich leichter zu erhalten zu sein, zumal, wenn die Zustimmung der betreffenden Schule und der Schulaufsichtsbehörden zur Versuchsdurchführung während des Unterrichts vorliegt. Ich werde mich also auf die Datenerhebung bei den Schülern beschränken und es soll daher ein Verfahren verwendet werden, das eine brauchbare Kategorisierung der Elternberufe anhand von Schülerangaben erlaubt.

Hierfür bietet sich das von KLEINING & MOORE (1968) entwickelte Instrument zur sozialen Selbsteinstufung (SSE) an, das eine Schichteinteilung ausschließlich auf der Basis der Kategorisierung von Berufen erlaubt. Innerhalb der empirischen Sozialforschung hat dieses Verfahren in der letzten Zeit eine große Verbreitung gefunden und wird auch in Untersuchungen zum sozialdifferenten Sprachverhalten angewandt, zum Beispiel von NEULAND (1975).
Die Autoren haben ihr Verfahren hauptsächlich für den Einsatz in der Umfrageforschung entwickelt und daher besonderen Wert auf seine einfache Handhabung gelegt.[1)] Wie der Name bereits sagt, kann dieses Instrument zur Einstufung durch die Probanden selbst eingesetzt werden; es ist jedoch ebenso auch zur Fremdeinstufung zu

---

1) Es soll hier nicht verschwiegen werden, daß KLEINING Leiter der Marktforschungsabteilung des Reemtsma-Konzerns ist und daß dieses Instrument für Marktforschungszwecke dieser Firma entwickelt wurde.

benutzen, wenn die Berufstätigkeit bekannt ist. KLEINING & MOORE berichten von einem Vergleich zwischen Selbst- und Fremdeinstufung, der eine recht hohe Korrelation erbrachte (a.a.O., 511). In der vorliegenden Untersuchung soll die Klassifizierung durch den Verfasser vorgenommen werden, um die Anforderungen an die Schüler möglichst gering zu halten.

Für die Einstufung der einzelnen Berufsangaben haben KLEINING & MOORE (a.a.O., 505) die folgenden neun Schicht-Gruppen vorgesehen (die zugehörigen Berufsbezeichnungen sind im Anhang aufgeführt):

Oberschicht	(O)
Obere Mittelschicht	(OM)
Mittlere Mittelschicht	(MM)
Untere Mittelschicht (nicht industriell)	(UM/ni)
Untere Mittelschicht (industriell)	(UM/i)
Obere Unterschicht (nicht industriell)	(OU/ni)
Obere Unterschicht (industriell)	(OU/i)
Untere Unterschicht	(UU)
Sozial Verachtete	(SV)

Die Gründe, die für mich bei der Auswahl dieses Klassifikationsverfahrens ausschlaggebend waren, sind die folgenden:

- Es handelt sich hier um ein Instrument, in dem ausschließlich das Berufskriterium als Kategorisierungsgrundlage genommen wird.

- Obwohl als Vergleichsmaßstab das Konstrukt des sozialen Status verwendet wird, der hier recht vage auf Tätigkeitsmerkmale, Ansehen, Bezahlung und Verantwortung bezogen ist (a.a.O., 513) und eine genauere Analyse der unterschiedlichen Tätigkeitsmerkmale fehlt, geben die erstellten Kategorien doch in etwa die unterschiedliche Stellung innerhalb einer Betriebshierarchie wieder. So umfassen die

Kategorien 'O' und 'OM', sowie zum größten Teil auch 'MM' hauptsächlich solche Berufe, die als Vorgesetztenberufe gekennzeichnet werden können.

Bezogen auf das erwähnte Funktionsschema des Statistischen Bundesamtes (s. Wirtschaft und Statistik, 1971, 533) handelt es sich dabei um die Bereiche "Leiten", "Kontrollieren" (hier i.S. von Überprüfen der Leistungen anderer Menschen) und zum Teil "Planen". Dagegen beinhaltet kein Beruf, der in eine der übrigen Kategorien fällt, die genannten Funktionsbereiche.

- Die einzelnen SSE-Kategorien lassen in etwa eine Differenzierung der Berufe nach "manueller" und "geistiger" Arbeit zu. Wenn auch die Trennungslinie hier nicht ganz klar zu ziehen ist, so gehen zumindest in die drei ersten Gruppen ausschließlich solche Berufe ein, die "geistige" Tätigkeiten beinhalten und in die drei letztgenannten nur Tätigkeiten, bei denen der Umgang mit Dingen im Mittelpunkt steht.

- In diesem Schema ist ferner eine grobe Differenzierung nach dem Niveau der Schulbildung enthalten: nimmt man wieder nur die ersten drei Kategorien, dann handelt es sich dabei nur um Berufe, die zumindest Realschul-, wenn nicht Gymnasial-Abschluß voraussetzen. Die vier "untersten" Kategorien erstrecken sich dagegen auf Berufe, die nur Hauptschul-Abschluß erfordern.

  Dem entspricht in etwa auch die in einer repräsentativen Erhebung ermittelte empirische Verteilung der verschiedenen Schulabschlüsse bei den Befragten, die sich in die einzelnen SSE-Kategorien eingestuft haben (a.a.O., 548).

- Schließlich besteht zwischen der SSE-Struktur und der Einkommensstruktur eine enge Übereinstimmung. Dies ist theoretisch ja zu erwarten, zumindest dann, wenn die Schulbildung (Reproduktionskosten) und Stellung in der Betriebshierarchie einigermaßen exakt erfaßt werden; die vorliegenden statistischen Angaben zur Einkommensverteilung bei den einzelnen SSE-Gruppen bestätigen dies auch (a.a.O., 549).

Zuletzt ist noch zu erwähnen, daß es sich hierbei um ein statistisch sehr aufwendig bearbeitetes Verfahren handelt, so wurde teilweise mit Samples von über 10.000 Personen gearbeitet. Die gesamte Entwicklung umfaßte einen Zeitraum von mehr als zehn Jahren.

Trotz dieser positiven Gesichtspunkte dürfen aber die Schwächen dieses Instrumentes nicht übersehen werden. Sämtliche Einwände, die schon oben gegen die Schicht-Modelle allgemein angeführt wurden (s. Abschnitt 2.4.1.), können auch auf dieses Verfahren angewendet werden. Die theoretische Ableitung von grundlegenden Gesellschaftsprozessen fehlt völlig. Das alleinige Eingehen des Berufskriteriums wird rein pragmatisch damit begründet, daß es sich empirisch als der beste Status-Indikator erwiesen habe, wobei auch das Gewichtungsproblem entfällt, das sich beim Heranziehen mehrerer Indikatoren stellen würde (a.a.O., 511).
Die Autoren wenden sich zwar ausdrücklich gegen die Auffassung einer kontinuierlichen Statusdimension, denn "dies entspricht weder der Vorstellung der Mitglieder der Gesellschaft noch der Realität ihres Verhaltens" (a.a.O., 513), aber für die Festlegung von Schichtgrenzen fehlt ihnen eine nähere theoretische Grundlage. So kommen sie auch nur zu der dezisionistischen Feststellung: "Im SSE wurde die Stufung erreicht, indem wir die einzelnen Schichten durch typische Berufe - gewissermaßen als Kristallisations- und Markierungspunkte - kennzeichneten" (ebenda). Worin nun die spezifische Typik der zugeordneten Berufe besteht, darauf gehen KLEINING und MOORE nicht näher ein. Man muß sich mit dem Hinweis auf das Konstrukt 'sozialer Status' zufrieden geben. Es erstaunt dann auch nicht mehr, daß die Autoren zum Problem der Validität ihres Instruments nur die Korrelation zwischen Selbsteinstufung und Fremdeinstufung durch Experten aufgrund von Interviewdaten anführen, deren Höhe liegt bei .89 bzw. .88 (a.a.O., 544).

Wenn diese Methode trotz der erwähnten Nachteile angewendet werden soll, dann vor allem wegen der genannten Strukturmerkmale, die in den Berufskate-

gorien enthalten sind, ohne daß sie von den Autoren ausdrücklich zur Konstruktion herangezogen wurden, die aus den oben angeführten Gründen für diese Arbeit jedoch von größerer Bedeutung sind. Es muß aber festgehalten werden, daß es sich hierbei gewissermaßen um eine Notlösung handelt, die nur deswegen zur Anwendung kommt, da dem Verfasser kein besseres Verfahren bekannt ist, was wohl nicht nur an dessen Informationsstand liegt.

Da für diese Untersuchung nur mit zwei Versuchspersonen-Gruppen durchgeführt werden soll, wird die von KLEINING & MOORE vorgenommene Einteilung in neun Schichten auf zwei Hauptkategorien reduziert. Diese setzen sich, entsprechend den Ausführungen zur Begründung dieses Verfahrens, folgendermaßen zusammen:

a) Mittelschicht-Berufe, bestehend aus den SSE-Kategorien: O, OM, MM, UM/ni, UM/i

b) Arbeiter-Berufe, bestehend aus den SSE-Kategorien: OU/ni, OU/i, UU, SV.

Zwischen diesen beiden Hauptgruppen liegen meines Erachtens die deutlichsten Unterschiede hinsichtlich der hier interessierenden Merkmale vor, wobei die UM-Kategorien als die insgesamt uneinheitlichsten angesehen werden müssen.
Diese Unterteilung in zwei Gruppen entspricht auch der von KLEINING & MOORE selbst vorgeschlagenen "Groborientierung" (a.a.O., 506).
Die Codierung nach dem SSE-Schema wird für die Befunde der Väter und, falls die Mütter ebenfalls berufstätig sind, auch für deren Berufe vorgenommen.

2.4.4.2.4. Schulbildung der Eltern

Dieses Bestimmungskriterium kann gewissermaßen als Abstützung der SSE-Kategorisierung angesehen werden, weshalb es auch an dieser Stelle behandelt wird. Eine Absicherung stellt es insofern dar, weil von der schulischen Ausbildung, als Qualifikationsniveau, weitgehend die berufliche Stellung des Einzelnen abhängig ist. So wurde ja bereits im vorhergehenden Abschnitt darauf hingewiesen, daß zu den drei ersten SSE-Kategorien nur solche Berufe gehören, die zumindest den erfolgreichen Besuch einer Realschule voraussetzen. Es kann daher angenommen werden, daß in der Regel die typischen Vorgesetzten-Berufe Realschul- oder Gymnasium-Abschluß erfordern.

Diese Beziehung wird besonders deutlich bei den Bestimmungen zur Beamtenlaufbahn, in denen für den gehobenen Dienst der Besuch der Realschule vorausgesetzt wird und für den 'höheren Dienst' ein abgeschlossenes Hochschulstudium, dem in der Regel der Gymnasial-Abschluß (vgl. IMSF, 1974a, 362f.) vorausgeht.

Zum anderen kann die schulische Ausbildung der Eltern als Indikator für die jeweilige Höhe des Lohns bzw. Gehalts gelten.[1] Entsprechend dem Entwicklungsstand der Produktivkräfte wird in der Wirtschaft, neben der Masse der einfach qualifizierten, eine bestimmte Anzahl von höher qualifizierten Arbeitskräften benötigt. Dieses höhere Qualifikationsniveau schlägt sich nieder in dem Wert, den der Betreffende beim Verkauf seiner Arbeitskraft in Form von Lohn erhält. Dies ist u.a. darin begründet, daß sich mit einer längeren Ausbildung die jeweiligen Reproduktionskosten erhöhen. Mit

1) Dies ist hier auch insofern von Bedeutung, da es ja nicht möglich ist, von den Schülern unmittelbar Daten über das Familieneinkommen zu erhalten.

der Höhe des zur Verfügung stehenden Einkommens sind dann wiederum die oben spezifizierten unterschiedlichen Reproduktionsmöglichkeiten verbunden.

Bei der Auswahl der Versuchspersonen wird nach den folgenden Schulabschlüssen der Eltern differenziert:

a) Sonderschule
b) Hauptschule
c) Realschule
d) Gymnasium

Sie werden immer für beide Elternteile erhoben. In denjenigen Fällen, in denen die Mutter nicht berufstätig ist, kann die Art des Schulabschlusses als Indikator für ihre soziale Herkunft genommen werden. Denn bei den Mädchen wirken sich die allgemeinen gesellschaftlichen Restriktionen im Bildungsbereich noch deutlicher aus: so ist der Anteil der weiblichen Studenten, die aus Arbeiterfamilien kommen, noch geringer als derjenige der männlichen Kollegen (vgl. IMSF, 1974b, 284ff.).

2.4.4.2.5. Formales Arbeitsverhältnis

Aus den Angaben zur elterlichen Berufstätigkeit soll darüber hinaus die Art des jeweiligen Beschäftigungsstatus festgehalten werden, soweit die Informationen hierfür ausreichen. Diese Zusatzgliederung ist deshalb angebracht, weil die SSE-Kategorien hiernach nicht eindeutig differenzieren. So gehören zum Beispiel zur Kategorie 'OM' sowohl der 'technische Direktor', der in der Regel angestellt ist, als auch der 'Oberschuldirektor' als Beamter; ebenso wird bei 'OU/ni' der 'Briefträger' (Beamter) mit dem 'Kellner' (Angestellter) und dem 'Polsterer' (Arbeiter) zusammengefaßt. Die Differenzierung nach dem Beschäftigungsstatus geht also quer durch die einzelnen Kategorien.

Entsprechend den arbeitsrechtlichen Bestimmungen, die auch in der Regel den amtlichen Statistiken zugrunde gelegt werden, soll hier zunächst auf der Seite der Lohnabhängigen unterschieden werden nach:

a) Arbeitern
b) Angestellten
c) Beamten

Hierzu sind folgende Anmerkungen zu machen:
Zur Kategorie 'Arbeiter' gehören wohl in allen Fällen Angehörige der Arbeiterklasse, deren gesamter Erstreckungsbereich allerdings darüber hinausgeht. Dem Angestellten-Status kommt dagegen keine einheitliche Qualität in bezug auf die objektive Stellung im Arbeitsprozeß zu, da hierzu sowohl Mitglieder der Arbeiterklasse (zum Beispiel technische Zeichner) als auch solche der Kapitalisten (zum Beispiel kaufmännischer Direktor in einem Hüttenwerk) gezählt werden. Die dritte Gruppe der Beamten zeichnet sich dagegen wieder durch eine gemeinsame Besonderheit aus, die in ihrer Unkündbarkeit und der damit verbundenen hohen Arbeitsplatzsicherheit liegt.
Auf der Seite der Selbständigen wird unterschieden nach:

a) kleinen
b) mittleren Selbständigen
c) großen

Es ist zuzugestehen, daß es sich hierbei um recht unklare Definitionen handelt. Ich halte mich in etwa an die Differenzierungen, die in der Untersuchung des IMSF (1974b, 22f.) vorgenommen wurden, wobei zum Beispiel die Inhaber von Betrieben dann zu der Gruppe der "großen Selbständigen" gezählt werden, wenn sie mindestens 50 - 100 Personen beschäftigen. Zu den "mittleren Selbständigen" gehören alle freien Berufe wie Ärzte, Apotheker usw., aber auch Inhaber von

Geschäften und Handwerksbetrieben, die mindestens einen Beschäftigten haben, sowie die selbständigen Landwirte. In die Kategorie der "kleinen Selbständigen" gehen ein: Trinkhallenbesitzer, Inhaber von sogenannten "Tante-Emma-Läden" und kleine Handwerksbetriebe, in denen neben dem Inhaber und dessen mithelfenden Familienangehörigen keine weiteren Beschäftigten angestellt sind.
Diese etwas willkürliche Einteilung scheint deshalb für meine Untersuchung tolerierbar, da es sich einerseits vorwiegend um deskriptive Zusatzkategorien handelt und andererseits zum Beispiel Angehörigen der Rubrik "große Selbständige" mit großer Wahrscheinlichkeit kaum an diesen Versuchen teilnehmen werden (aufgrund ihrer statistischen Seltenheit).

2.4.4.2.6. Wirtschaftsbereich

Falls es sich den Berufsangaben entnehmen läßt, wird schließlich noch der jeweilige Wirtschaftsbereich festgestellt, in dem die Eltern tätig sind. Dies geschieht in Anlehnung an die Einteilung, die sowohl in den Arbeiten des IMSF als auch im Statistischen Jahrbuch für die Bundesreprublik Deutschland benutzt wird.
Es wird unterschieden nach:

a) materielle Produktion
   (mit der Unterkategorie: Bergbau)
b) Handel
c) private Dienstleistungen
d) öffentliche Dienstleistungen

Zum Bereich der materiellen Produktion gehören sämtliche Industriebetriebe, womit er recht klar umrissen ist. Die Bedeutung dieses Sektors für die vorliegende Arbeit liegt darin, daß, wie oben erwähnt, der Kern

der Arbeiterklasse in der Industriearbeiterschaft gesehen wird. Sie stellen die eigentlichen Mehrwertproduzenten dar, so daß bei ihnen die klarsten Umsetzungen der kapitalistischen Wirtschafts- und Arbeitsorganisation auf die psychische Ebene zu erwarten sind.
Die Tätigkeiten in diesem Bereich zeichnen sich daneben durch den Umgang mit Dingen aus. Darin liegt ein deutlicher Unterschied zu den folgenden Wirtschaftssektoren, bei denen, global gesehen, soziale Interaktionen stärker im Vordergrund stehen, die nicht auf den Bereich zwischen den Kollegen beschränkt, sondern auch auf die "Ebene der Kunden" bezogen sind.

Die Aufnahme der Zusatzkategorie "Bergbau" erfolgte speziell für die Ruhrgebiet-Untersuchungsgruppe: da dieser Wirtschaftsbereich in den letzten Jahren wiederholt Krisen ausgesetzt war, ist von Interesse, wieviele Väter dieser Untersuchungsgruppe im Bergbau arbeiten und andererseits, wie hoch der Anteil der Hauptschüler ist, die Bergarbeiter werden wollen.

Der Wirtschaftssektor "Handel" stellt den klassischen Zirkulationsbereich dar. Die dort Beschäftigten sind gewissermaßen die Vermittler zwischen den Waren und ihren Abnehmern. Deren Tätigkeit besteht sowohl im Umgang mit Dingen als auch mit Menschen, wie zum Beispiel beim Verkäufer.
Da zu diesem Bereich, ähnlich wie beim privaten Dienstleistungssektor, auch viele Kleinbetriebe gehören (zum Beispiel Einzelhandelsgeschäfte bzw. Handwerksbetriebe) ist hier noch eine weitere Besonderheit, auf der subjektiven Ebene, zu erwähnen: Bedingt durch die geringen Betriebsgrößen, sind bestimmte Formen des kapitalistischen Wirtschaftssystems auf einer personennahen Ebene erlebbar, was zu gewissen Ver-

zerrungen führen kann: wenn man sich zum Beispiel häufig mit der Person des Kleinkapitalisten (dem Chef) in unmittelbarer Interaktion befindet, liegt die Gefahr nahe, daß Auswirkungen der objektiven Eigentumsverhältnisse vorwiegend als subjektive Eigenarten aufgefaßt werden. Andererseits sind hier aber die unterschiedlichen Reproduktionsmöglichkeiten, die der "Chef" im Vergleich zu den Arbeitern hat, im direkteren Vergleich erfahrbar.

Der Sektor der öffentlichen Dienstleistungen umfaßt alle direkten staatlichen Institutionen, wie Rechtswesen, Schulen, Behörden usw., sowie sonstige öffentliche Einrichtungen, wie zum Beispiel Hochschulen. Dieser Arbeitssektor zeichnet sich durch ein relatives Freisein von Konjunkturschwankungen und die erhöhte Arbeitsplatzsicherung gegenüber den anderen Bereichen aus, was dem Beamtenstatus der meisten hier Beschäftigten entspricht. Es fehlt dabei auch die Person des Unternehmers, bzw. die Kapitalgesellschaften, als die direkten Aneigner des erzeugten Mehrwerts.

Es ist bereits an dieser Stelle absehbar, daß die Einstufung der Berufe hinsichtlich des Beschäftigungsstatus und des Wirtschaftsbereichs nicht immer eindeutig möglich sein wird, weil die Informationen in den Schülerangaben dazu wohl nicht genau genug sind. Wenn dennoch eine Einordnung versucht werden soll, dann deshalb, weil es sich hier primär um zusätzliche Beschreibungskategorien handelt. Die eigentliche Auswahl der Untersuchungsgruppen soll nach den drei erstgenannten Kriterien (Region, Schultyp und SSE-Status) erfolgen.

2.5. Auswahl der Inhaltsbereiche

2.5.1. Überblick

In den folgenden Abschnitten werden nun die einzelnen Inhaltsbereiche vorgestellt, auf die die vorliegende Untersuchung hin ausgerichtet ist. Entsprechend den allgemeinen Ausführungen in Abschnitt 2.3. handelt es sich dabei um a priori-Kategorien, die es ermöglichen sollen, einen inhaltlichen Zusammenhang zu den Lebens- und Erfahrungsbedingungen der beiden Untersuchungsgruppen herzustellen. Sie sollen also sowohl auf objektive Merkmale in der jeweiligen sozio-ökonomischen Umwelt der Versuchspersonen beziehbar sein, wie eine Inhaltsanalyse der Widerspiegelungen dieser Bedingungen auf der subjektiven Ebene ermöglichen. Sie sollen ferner auf solche Inhalte bezogen sein, an denen sich deutliche Unterschiede in der Lebenssituation der beiden Untersuchungsgruppen festmachen lassen. Es wird damit der vielleicht zu anspruchsvolle Versuch unternommen, ein Kategoriensystem zugrunde zu legen, das es erlaubt, eine Beziehung zwischen Inhalten des Sprachverhaltens und objektiven Unterschieden in der "sozialen Herkunft" der Schüler herzustellen. Dies soll deshalb versucht werden, da ich von solch korrelationsstatistischen Feststellungen wegkommen möchte, wie "Unterschicht-Kinder verwenden signifikant weniger ungewöhnliche Adverbien oder Passiv-Konstruktionen" (vgl. BERNSTEIN, 1962b), deren Erklärungswert hinsichtlich des Zusammenhangs zwischen Sprachverhalten und sozialer Herkunft sehr gering ist, wie oben im einzelnen ausgeführt wurde.

Es werden von mir die folgenden acht Inhaltsbereiche ausgewählt: Macht, Status, Rollenmerkmale, Binnenerleben, Aggression, Kooperation, Arbeitsformen und

finanzielle Situation. Es muß bereits an dieser Stelle eingeräumt werden, dem Leser wird es auch nicht verborgen bleiben, daß es sich hierbei nicht um Merkmale handelt, die von einem in sich geschlossenen theoretischen Bezugssystem her abgeleitet wurden. Das liegt vor allem daran, daß weder in der Soziologie noch in der Psychologie entsprechende Theorien vorliegen, die die Vermittlung von materiellen und psychischen Sachverhalten in einer begrifflich konsistenten Form erfassen.
Bei meinem Vorgehen handelt es sich also um ein stärker eklektisches, was vielleicht dadurch gerechtfertigt werden kann, daß möglichst nur solche objektiven Bedingungsgrößen einbezogen werden sollen, die oben bei der Erörterung der unterschiedlichen Lebenssituation der beiden Untersuchungsgruppen theoretisch näher begründet wurden (vgl. Abschnitt 2.4.).

Es wird davon ausgegangen, daß die jeweilige Lebenssituation der Schüler in einer spezifischen Weise in ihrem Sprachverhalten widergespiegelt ist, daß sich also zum Beispiel Arbeiter-Familien nicht dadurch auszeichnen, daß sie den Kindern generell eingeschränkte Erfahrungsmöglichkeiten bieten, wie es OEVERMANN (1968, 305) behauptet, sondern daß sie andere Erfahrungen vermitteln, als die Mittelschicht-Familien. Zu diesen qualitativ unterschiedlichen Erfahrungsmöglichkeiten sollen die ausgewählten Inhaltskategorien einen Zugang eröffnen.

Entsprechend den allgemeinen Überlegungen zur Untersuchung des sozial-differenten Sprachverhaltens (s. Abschnitt 2.3.) sollen diese Merkmalsbereiche sowohl bei der Auswahl der Situationsdarstellungen wie auch zur Analyse ihrer sprachlichen und nichtsprachlichen Erfassung durch die beiden Versuchspersonen-Gruppen angewendet werden.

Mit der Aufnahme der genannten acht Merkmalsbereiche ist nicht der Anspruch verbunden, daß dadurch der skizzierte Vermittlungszusammenhang erschöpfend abgedeckt würde. Es handelt sich dabei auch nicht immer um völlig neuartige Gesichtspunkte zum "schichtspezifischen" Sprachverhalten. Allerdings wurden sie bisher, wenn überhaupt, nur ex post, bei der Interpretation der Sprachdaten, in einer mehr oder weniger spekulativen Weise, berücksichtigt, ohne jedoch von vornherein auf die Auswahl der Verbalisierungsobjekte und die Sprachanalyse bezogen zu sein.

Aus der Fülle aller denkbaren Inhaltsbereiche ist es alleine schon aus untersuchungsökonomischen Gründen notwendig, eine Auswahl zu treffen. Neben der Forderung eines möglichst direkten Bezugs zur unterschiedlichen Lebenssituation der beiden Untersuchungsgruppen wird diese Auswahl zusätzlich davon bestimmt, ob zu den einzelnen Bereichen überhaupt auf Forschungsergebnisse, vor allem aus der Sozialpsychologie und der Sozialisationsforschung, zurückgegriffen werden kann. Es wurde außerdem dabei berücksichtigt, daß sich möglichst ein Bezug zu Begriffen herstellen läßt, die bereits Eingang in entsprechende Arbeiten aus der Soziolinguistik gefunden haben.
Zuletzt ist noch darauf hinzuweisen, daß innerhalb der vorliegenden Untersuchung keine eigene Analyse des angesprochenen Bedingungszusammenhangs vorgenommen werden kann; es muß hierzu auf die mehr oder weniger umfangreiche Literatur zurückgegriffen werden.

2.5.2. Macht

Dem auch alltagssprachlich weit verbreiteten Begriff der Macht wird bereits im vorwissenschaftlichen Erfahrungsbereich eine große Bedeutung bei der Organisation der zwischenmenschlichen Beziehungen zugeschrieben. Dies gilt sowohl für den allgemein-politischen Bereich als auch für einzelne Subsysteme, wie Betrieb, Verein, Familie usw. In der sozialpsychologischen Literatur kommt dem Begriff der sozialen Macht (social power) bei der Analyse der Steuerungsprozesse des Interaktionsverhaltens eine zentrale Stellung zu (vgl. SECORD & BACKMAN, 1964, 273; CARTWRIGHT & ZANDER, 1968, Kap. 4; DEUTSCH, 1968, 457ff.). Dabei besteht weitgehende Übereinstimmung, hierin primär eine Strukturbedingung sozialer Situationen und weniger ein personales Merkmal zu sehen (SECORD & BACKMAN, ebenda; DEUTSCH, a.a.O., 460).

In Anlehnung an die Begriffsbestimmung von CARTWRIGHT & ZANDER, a.a.O., 215ff.) will ich hier unter Macht folgenden Sachverhalt fassen: es soll damit eine spezifische Qualität der Beziehung zwischen zwei oder mehreren sozialen Agenten bezeichnet werden, die nicht notwendigerweise Personen zu sein brauchen, sondern zum Beispiel auch als Gruppen oder Institutionen definiert sein können. Macht drückt dann die Möglichkeit des einen Agenten (A) aus, bestimmte Zustände bei einem anderen Agenten (B) zu beeinflussen, zu ändern. Diese Änderungen bei B, die durch die Machtanwendung von A herbeigeführt werden, können einmal vorwiegend binnenpsychischer Art sein, wie zum Beispiel Einstellungen, Werthaltungen usw., zum anderen kann damit aber auch das offene Verhalten von B gemeint sein.

Da meiner Auffassung nach die Verhaltensebene generell als die eigentlich sozial relevante angesehen werden muß, werde ich mich im Rahmen dieser Arbeit vorwiegend auf den zweiten Aspekt der Änderungen beziehen. Dies stimmt mit dem Ansatz von BALES (1970, 77) überein, der ebenfalls die Möglichkeit der Verhaltenskontrolle beim power-Begriff herausstellt, wobei er sich dabei allerdings stets auf den engeren Bereich der sozialpsychologischen Gruppe beschränkt, was auch dem allgemein vorherrschenden Trend in der experimentellen Sozialpsychologie entspricht. So wurden Grundlagen und Auswirkungen von Machtanwendung bislang vorwiegend in der Kleingruppenforschung näher untersucht, wie zum Beispiel von der Einstellungsforschung (vgl. MCGUIRE, 1969, 194ff.). Des weiteren findet dieser Begriff eine häufige Anwendung bei der Analyse spezifischer Prozesse im Bereich des Modell-Lernens (vgl. HOLZKAMP, 1972, 1306f.).

Üblicherweise werden die folgenden fünf Arten von Machtanwendung unterschieden (COLLINS & RAVEN, 1969, 166ff.):

a) Macht durch die Verfügungsgewalt über bestimmte Belohnungsmittel (reward power)
b) Macht durch die Anwendungsmöglichkeit von Bestrafungen (coercive power)
c) Macht aufgrund des Darstellens einer Identifikationsperson (referent power)
d) Macht aufgrund eines Experten-Status (expert power)
e) Macht aufgrund der akzeptierten Legitimität (legitimate power)[1]

---

1) COLLINS & RAVEN führen, im Unterschied zu den meisten anderen Autoren, noch zusätzlich als 6. Kategorie "informational power" auf, die sich insofern von den anderen Formen unterscheidet, als hierbei der Einfluß vom Informationsinhalt ausgeht und nicht von einem sozialen Agenten (ebenda).

Diese einzelnen Formen sind aber nicht so zu verstehen, als stellten sie völlig voneinander isolierte Sachverhalte dar. So weisen zum Beispiel SECORD & BACKMAN (a.a.O., 275) darauf hin, daß jemand durch wiederholtes Verteilen von Belohnungen (reward power) zum Identifikationsobjekt werden kann und so potentielle Macht erhält (referent power).

Betrachtet man nun die einzelnen Macht-Typen etwas genauer, so fällt auf, daß bei "expert power" und "referent power" Individualmerkmale der jeweiligen Macht-Person im Vordergrund stehen. Wenn man aber Macht als Strukturkategorie eines sozialen Systems auffaßt, so wie es meinem Anliegen entspricht, können derartig individuen-zentrierte Bestimmungen nicht verwandt werden, da sie zu leicht die Suche nach weitergehenden, objektiven Systembedingungen verhindern.

Bei einer näheren Analyse von "expert power" scheinen zwar solche Ableitungen noch möglich, wenn man beispielsweise fragt: wer bestimmt jemanden zum Experten? welchen Interessen dient das Experten-Wissen? usw., es würde sich dann aber wohl sehr schnell herausstellen, daß es sich hierbei gar nicht um eine eigenständige 'Machtquelle' handelt, sondern in den meisten Fällen wohl auf die noch zu besprechenden Bedingungen zurückgeführt werden könnte.

Von meiner Sichtweise aus bieten sich vor allem "reward power" und "legitimate power" an für eine Analyse der Machtgrundlagen innerhalb umfassenderer Strukturbedingungen, wie sie auch von SECORD & BACKMAN (a.a.O., 274) ausdrücklich gefordert wird, bislang aber in der einschlägigen sozialpsychologischen Forschung weitgehend vernachlässigt wurde.

Wenn man bei der "Macht durch die Verfügungsgewalt über Belohnungsmittel" nicht, wie es häufig geschieht, bei rein psychologischen Größen, wie Anerkennung usw.

stehenbleibt oder nur die drei Dollar darunter faßt, die der Versuchsleiter an die willige Versuchsperson verteilt, könnte darunter auch die für die Bestimmung der gesellschaftlichen Macht bedeutsame Verfügungsgewalt über die Produktionsmittel gefaßt werden. Denn hierin liegt zum großen Teil die Grundlage für das Verteilen bestimmter "Belohnungsmittel" wie zum Beispiel der Höhe des Lohns oder anderer spezifischer "Vergünstigungen".
An diesem Punkt bietet sich die Beziehung zu "legitimate power" an. Allerdings nur, wenn man nicht bei der verbreiteten pauschalen Feststellung stehenbleibt, daß die Basis für diese Macht-Form in der von allen Beteiligten akzeptierten Legitimität der Forderungen von seiten der Macht-Person besteht. Dabei stellt auch das Einbeziehen solcher Gruppenprozesse, wie zum Beispiel die Bestimmung zur Macht-Person durch offizielle Gruppenwahl, keine entscheidende Erweiterung dar. Eine derartige Betrachtung kommt nämlich sehr schnell an ihre Grenzen: wie kann man denn zum Beispiel die Macht eines kaufmännischen Direktors in einem Industriebetrieb auf diese Weise erklären? Sie ist ja wohl kaum im autonomen Gruppenkonsens der Belegschaft begründet!

In der herkömmlichen experimentellen Kleingruppenforschung, die überwiegend mit ad-hoc zusammengestellten Gruppen arbeitet, werden diese Probleme weitgehend ausgeklammert. Dabei wird die Kleingruppe stets als irgendwie abgeschlossenes soziales Gebilde aufgefaßt, das in seiner Norm- und Wertfestsetzung weitgehend autonom sei. Diese, für die realen Verhältnisse unzutreffende Annahme, resultiert daraus, daß man hauptsächlich mit künstlichen "Gruppen" im Labor arbeitet und die Analyse von Alltags-Gruppen in ihrem jeweiligen sozialen Umfeld und der vielfältigen Einflüsse, denen solche Gruppen ausgesetzt sind, weitgehend vernachlässigt.

Will man die objektiven Bedingungen von Macht in übergreifenden sozialen Strukturen festmachen, so erscheint es, entsprechend den Ausführungen in Abschnitt 2.4.3. notwendig, sich hierbei auf den Bereich der Arbeitsorganisation zu beziehen. Dort läßt sich nämlich sehr deutlich aufweisen, daß Macht weniger eine Eigenschaft einer Person ist als vielmehr ein Strukturmerkmal bestimmter Positionen. So gehört eben zur Vorgesetzten-Position, zum Beispiel der eines Abteilungsleiters in einem Industriebetrieb, die Möglichkeit, ja sogar die Forderung, Verhaltensanweisungen den Untergebenen zu erteilen, und zwar aufgrund der objektiven Stellung in der jeweiligen Betriebshierarchie. Der Untergebene ist weitgehend gezwungen, diese Macht anzuerkennen, will er nicht die gesamte Organisationsstruktur in Frage stellen und seine eigene (berufliche) Existenz gefährden. Wenn man dies nicht sieht, sondern hierbei zum Beispiel von einem freien Vertragsverhältnis spricht, das von gleichberechtigten Partnern eingegangen wurde, trägt man nur zur ideologischen Verschleierung objektiver Machtunterschiede bei (vgl. CLAESSENS, 1970, 102f.).

Die allgemeine Legitimationsgrundlage für die bestehenden Machtverhältnisse im Arbeitsbereich liegt in der spezifischen Form des übergeordneten Wirtschaftssystems. Insofern kann die gesellschaftliche Macht, welche die Kapitaleigentümer, bzw. deren Verfügungsberechtigte, ausüben, als durch die kapitalistischen Eigentumsverhältnisse "legitimiert" betrachtet werden. Es sind demnach Macht- und Klassenanalyse eng miteinander verbunden, denn Klassenverhältnisse sind stets auch Machtverhältnisse.

Für den Berufstätigen ist diese gesellschaftliche Macht aber keine beliebige, abstrakte Größe, sondern er erfährt sie an seinem Arbeitsplatz sehr konkret. Entweder erleidet er sie, weil er selbst faktisch weitgehend machtlos ist, oder er übt sie, partiell, als Vorgesetzter aus. Die bei der Berufskategorisierung mehrfach genannten Funktionen des Leitens, Planens und Kontrollierens, die als typische Vorgesetztentätigkeiten bezeichnet wurden, beinhalten ja die Verhaltenskontrolle gegenüber den Untergebenen.

Hierin kann wohl ein Grund dafür gesehen werden, daß viele der von POPITZ et al. (1957, 201f.) befragten Hüttenarbeiter die Gesellschaft als in ein "Oben" und ein "Unten" dichotomisiert erleben, denn dies impliziert ja die Annahme eines Machtgefälles. Damit steht in Übereinstimmung, daß SCHEURINGER (1969) bei Gruppendiskussionen, die er mit Chemiearbeitern führte, sehr häufig feststellte, daß die Arbeiter ihre Machtlosigkeit, vor allem auf der gesellschaftlichen Ebene, betonten. DEPPE (1971, 76) spricht ebenfalls von einem Machtmodell, das der Gesellschaftsauffassung von Arbeitern zugrunde liegt.

Sogar KERN & SCHUMANN (1970), die generell einen Verlust des kollektiven Bewußtseins bei Arbeitern festzustellen glauben, weisen darauf hin, daß "das dichotome Bild von der Gesellschaft noch strukturierende Kraft auf die Erwartungen der Mehrheit der Arbeiter (hat). Es bedeutet Mißtrauen gegenüber den Motiven der Herrschenden, Einsicht in einen gesellschaftlichen Antagonismus, der einer Interessenidentität zwischen Arbeiterschaft und gesellschaftlichem System zuwiderläuft" (276).

Es kann aus allem entnommen werden, daß die Kategorie "Macht" einen bedeutsamen Inhaltsbereich für die Arbeitserfahrungen darstellt. Entsprechend des speziellen Ansatzes dieser Arbeit ist hier noch von näherer Interesse, auf welche Weise die als Versuchspersonen vorgesehenen Schüler von der unterschiedlichen Macht, die mit der jeweiligen elterlichen Berufsposition verbunden ist, Kenntnis bekommen. Hier ist zunächst wieder als Vermittlungsmöglichkeit

die Ebene des direkten Berichts der Eltern (Väter) über ihre konkreten Arbeitserfahrungen zu erwähnen. Aus diesen Erzählungen, auch wenn sie mehr oder weniger anekdotischen Charakter haben mögen, ist es für die Kinder aber wohl doch möglich, die Erkenntnis zu gewinnen, daß in dem jeweiligen Betrieb, Behörde usw. die einzelnen Beschäftigten unterschiedlich viel Macht innehaben. Möglicherweise können sie auch das Ausmaß an Macht abschätzen, das zur Berufsposition ihrer Eltern (Väter) gehört.[1)]
Zur näheren Verdeutlichung sei als konkreter Inhaltsbereich wieder auf das Thema "Arbeitslosigkeit" hingewiesen, dessen unterschiedliche objektive und subjektive Relevanz für die verschiedenen sozialen Gruppen bereits oben diskutiert wurde. Hieran können sogar die Kinder Konkretionen und Auswirkungen von wirtschaftlicher und gesellschaftlicher Macht kennenlernen, selbst wenn sie nur mittelbar, damit aber nicht weniger entscheidend, davon betroffen sind.

Wenn zum Beispiel im Ruhrgebiet eine Zeche stillgelegt wird, oder in einem Betrieb Arbeiter in einem größeren Umfang entlassen werden, erfahren davon ebenfalls die Kinder. Nicht nur in den unmittelbar betroffenen Familien, sondern auch in den übrigen Familien des jeweiligen Wohngebietes, deren soziale Stellung ja meist sehr ähnlich ist, wird dann über dieses Thema gesprochen. Dabei werden wohl häufig Äußerungen fallen von der Art: "Die da oben, die Werksleitung, hat das gemacht".

Noch unmittelbarer können Hauptschüler aus der Abschlußklasse die Beziehung zwischen wirtschaftlicher Macht und Arbeitslosigkeit bei der Suche nach einer Lehrstelle erfahren, was ja gerade in der letzten Zeit häufig mit sehr großen Schwierigkeiten verbunden ist. Wenn der einzelne Schüler nicht selbst davon

---

1) Es wäre interessant, eine derartige Hypothese empirisch näher zu untersuchen, was meines Wissens nach bisher nicht geschehen ist.

betroffen ist, so hört er aber vielleicht von einem Klassenkameraden, welche Probleme dieser dabei hat.

All diesen strukturellen Macht-Bedingungen sind Arbeiter-Kinder, jedenfalls statistisch gesehen, stärker ausgesetzt als die gleichaltrigen Mittelschicht-Kinder. Diese partizipieren dagegen wohl eher an Erfahrungen ihrer Eltern (Väter), die mehr aus dem Bereich der Macht-Ausübung stammen, wie zum Beispiel, wenn sie davon hören, daß ihr Vater, oder ein Kollege von ihm, jemandem Anweisungen erteilt oder jemandem sogar gekündigt hat.
Dies ist sicherlich etwas vergröbert und es soll damit auch keinesfalls behauptet werden, daß die Mittelschicht-Familien überhaupt keine Macht-Anwendung 'erleiden'. Es soll nur darauf hingewiesen werden, daß die Mittelschicht-Angehörigen, im Vergleich zu den Arbeiter-Familien, einer geringeren Verhaltenskontrolle unterworfen sind, zumindest im betrieblichen Bereich, da sie eben Positionen innehaben, die im oberen Bereich der Macht-Hierarchie angesiedelt sind.

Nicht zuletzt stellt die Ebene des elterlichen Erziehungsverhaltens, worunter hier sowohl die Erziehungswerte wie die Erziehungsmaßnahmen verstanden werden sollen, für die Kinder vielfältige Erfahrungsmöglichkeiten von Macht-Anwendung dar. Allerdings kann hier das Erziehungsverhalten nicht als eine isolierte personale Eigenart der Eltern verstanden werden, sondern im Anschluß an KOHN (1963) und PEARLIN & KOHN (1966) als ein gesellschaftlich vermittelter Sachverhalt, der primär von den jeweiligen Erfahrungen und Anforderungen im Arbeitsbereich abzuleiten ist.
Die verstärkte Verhaltenskontrolle, welcher die Arbeiter im Durchschnitt sowohl durch Personen (Vorgesetzten) als auch durch die formale Arbeitsorganisation

(ausführende Tätigkeiten) ausgesetzt sind, verliert ihre psychischen Wirkungen kaum an den Grenzen der Fabriktore, was auch PEARLIN & KOHN (a.a.O., 473) hervorheben. Dies umso weniger, da auch im allgemeinpolitischen Raum die Machtposition des Arbeiters in der bestehenden Gesellschaftsform recht gering ist. Deshalb ist die Annahme wohl berechtigt, daß auch bei der Kindererziehung Umsetzungen aus den Eigenerfahrungen der Eltern anzutreffen sind, die inhaltlich dem Machtbereich zugeordnet werden können.

In der Literatur herrscht die Auffassung vor, daß "Unterschichts-Eltern"[1] generell stärker als die Mittelschicht-Eltern ihre Kinder kontrollieren und ihnen weniger Freiräume zugestehen. Meist gehen die entsprechenden Untersuchungen auf die von SEARS et al. (1957, 432) vorgenommene Unterscheidung zwischen "permissivem" und "restiktivem" Erziehungsstil zurück. WATERS & CRANDALL (1964) konnten für die USA beim Vergleich der Erziehungspraktiken zwischen 1940 und 1960 eine hohe Ausprägung der Variablen "Ausübung von Zwang, Strenge von Anordnungen", "Strenge von Strafen" und "Restriktiver Charakter von Regeln" für die "Unterschicht" nachweisen. Diese Befunde konnten jedoch in anderen Untersuchungen nicht immer bestätigt werden (vgl. THOMAE, 1972a, 758), woraus zum Teil die Konsequenz gezogen wurde, die globale Variable "permissiv vs restriktiv" nach einzelnen Inhaltsbereichen zu differenzieren. ZIGLER & CHILD (1969, 486) zitierten eine Untersuchung, wonach Mittelschicht-Kinder im Umgang mit Schmutz ein deutlich eingeengteres Verhalten zeigten als Kinder aus der "Unterschicht". Eine derartige Differenzierung, so notwendig sie für spezielle Untersuchungen zum Funktionszusammenhang zwischen Eltern- und Kind-Verhalten sicher ist,

---

1) Wie erwähnt, muß wegen fehlender anderer Operationalisierungen diese Kategorie zum Vergleich für die in dieser Untersuchung vorgesehene Arbeiter-Stichprobe herangezogen werden.

kann aber in der vorliegenden Untersuchung nicht durchgeführt werden; es würde dieser Inhaltsbereich dadurch einen zu großen Umfang erhalten.
Hier wird vielmehr davon ausgegangen, daß die Arbeiter-Kinder häufiger, und wohl auch in mehr Bereichen, als die Mittelschicht-Kinder unmittelbar mit der elterlichen Macht konfrontiert werden. Dies wird, es sei nochmals betont, nicht auf irgendwelche Persönlichkeitseigenschaften der Eltern zurückgeführt, sondern neben den o.g. Bedingungen aus dem Arbeitsbereich auch auf solche materiellen Einflüsse, wie Wohnverhältnisse, Berufstätigkeit der Mutter, pädagogische Hilfsmöglichkeiten usw. (vgl. Abschnitt 2.4.4.1.).

Es kann zusammengefaßt werden, daß der Inhaltsbereich "Macht" auch für ca. 15jährige Schüler einen relevanten Aspekt bei der Analyse ihrer sozialen Situation darstellt und daher für die Auswahl der zu beschreibenden Bildsituationen geeignet ist.
Die Aufnahme dieser Variablen ist außerdem motiviert durch den Bezug auf die Theorie von BERNSTEIN. Wie erwähnt, geht er in seinen neueren Arbeiten davon aus, daß die Verwendung der beiden Sprachcodes primär abhängig ist von der Art des familiären Rollensystems (vgl. Abschnitt 2.1.).

BERNSTEIN (1972b, 213ff.) unterscheidet dabei zwischen der imperativen Form (zum Beispiel "Du mußt") und der positionalen (zum Beispiel "Das tut ein Junge nicht"), die beide den restringierten Code zur Folge haben und der personalen Form (zum Beispiel "Sei bitte leise, weil ich Kopfschmerzen habe"), die den elaborierten Code hervorbringt. Die imperative Steuerung des Kindes ist durch Anwendung unmittelbaren Zwangs, auch physischer Art, charakterisiert. "Bei positionaler Kontrolle ist das Lernen gegenüber und von Objekten, Gegenständen und Personen reduziert, und das Kind lernt bald, daß die M a c h t (Hervorhebung H.-R.V.), die der Autorität zukommt, sich zeigen und spürbar werden kann" (a.a.O., 221). Dabei kann die positionale Kontrollform schnell in die imperative übergehen.

BERNSTEIN glaubt zwar, daß keine klare Zuordnung dieser familiären Kontrolltypen zu soziologisch definierbaren Gruppen vorgenommen werden kann, da die soziale Abgeschlossenheit, welche die eigentliche Grundlage, zum Beispiel für den positionalen Typ, darstellt, innerhalb der englischen Arbeiterschaft seit dem Zweiten Weltkrieg immer stärker zurückgegangen ist (a.a.O., 225). Andererseits fehlen aber nähere Angaben zur soziographischen Verteilung der Familientypen bei BERNSTEIN völlig, durch die diese Hypothese unterstützt werden könnte. Festzuhalten bleibt, daß BERNSTEIN dem Aspekt der elterlichen Machtanwendung ebenfalls eine große Bedeutung für das Sprachverhalten zuschreibt. Allerdings geschieht das bei ihm weniger auf einer konkret-inhaltlichen, sondern eher auf einer formalen Ebene, als Restriktion bei der sprachlichen Bedeutungsvermittlung. Dieser Gesichtspunkt der BERNSTEINschen Theorie wird unten bei der Behandlung des Rollenverhaltens wieder aufgenommen.

2.5.3. Status

Als zweiter Merkmalsbereich wird die Status-Dimension ausgewählt. Auf diesen Begriff wurde bereits oben, bei der Diskussion des Schicht-Modells (Abschnitt 2.4.1.), eingegangen, wobei sein geringer Erklärungswert hinsichtlich der Erfassung grundlegender gesellschaftlicher Prozesse hervorgehoben wurde. Wenn er in die vorliegende Untersuchung dennoch aufgenommen werden soll, so geschieht dies ausschließlich deshalb, weil sich damit Teilaspekte zwischenmenschlicher Situationen beschreiben lassen. Worin diese Eignung des Status-Begriffs als einer Beschreibungskategorie besteht, soll im folgenden aufgezeigt werden.

In der soziologisch ausgerichteten Literatur werden häufig recht unterschiedliche Sachverhalte unter dem Begriff des sozialen Status zusammengefaßt, weshalb es HOMANS (1950, 179) sogar völlig ablehnt, einen derartig vielschichtigen Begriff zu verwenden und stattdessen den Terminus "Rang" vorschlägt, der die Stellung des Einzelnen auf einer bestimmten Vergleichsdimension bezeichnet.
Nach DAHRENDORF (1967) wird unter Status eine bestimmte Position innerhalb eines sozialen Systems gefaßt, "nämlich die Position in einer hierarchischen Skala des sozialen Prestiges" (172). Diesen hierarchischen Prestigeaspekt sieht auch CLAESSENS (1970) als zentral für den Status-Begriff an, wobei er jedoch das Prestige nicht an den Positionen, sondern an den betreffenden Personen festmacht: "Unter Status wird heute überwiegend der Ort auf einer Skala verstanden, den ein Individuum aufgrund einer auf Prestige oder "sozialem Ansehen" begründeten Wertschätzung innerhalb einer Gesellschaft einnimmt" (19).

Diese Ausrichtung auf das Individuum als dem jeweiligen Status-Inhaber ist auch für die Verwendung des Status-Begriffs innerhalb der Sozialpsychologie charakteristisch, wobei aber über die einzelnen Hintergrundbedingungen unterschiedliche Auffassungen bestehen. So gehen BRANDT & KÖHLER (1972, 1718) davon aus, daß ein Mensch in dem Maße einen sozialen Status gewinnt, "wie er Charakteristika besitzt, die für die Gesellschaft wertvoll sind".

In der hierin enthaltenen pauschalen Annahme, daß jeweils das hoch bewertet wird, was für d i e Gesellschaft wertvoll ist, befinden sich diese Autoren in verdächtiger Nähe zu Vertretern der sogenannten "funktionalistischen Richtung" innerhalb der soziologischen Schichtforschung, wie zum Beispiel DAVIS & MOORE (1945), die auf die gleiche Art die unterschiedlichen Belohnungen von Positionen erklären (vgl. Abschnitt 2.4.1.).

SECORD & BACKMAN (1964) setzen dagegen mehr auf einer Mikro-Ebene an, wenn sie feststellen: "Status is the worth of a person as estimated by a group or a class of persons. The estimate of worth is determined by the extent to which his attributes or characteristics are perceived to contribute to the shared values and needs of the group or class of persons" (294f.). Die Autoren fügen dann noch an, daß es sich dabei auch um Werte handeln kann, die allgemein in der Gesellschaft verbreitet sind.

CLAESSENS (1965, 58) hebt als generellen Unterschied zwischen dem soziologischen und dem sozialpsychologischen Status-Begriff hervor, daß in der Soziologie stärker von einem Gesamtstatus eines Individuums ausgegangen wird, in der Sozialpsychologen dagegen mehr von Einordnungen in unterschiedlichen Bezugssystemen, was zur Folge hat, daß eine Person mehrere "Stati" innehaben kann, was im Grunde dem Rang-Begriff bei HOMANS entspricht.

Auf eine derartige Differenzierung der Status-Dimension soll, allein aus untersuchungstechnischen Gründen, in der vorliegenden Untersuchung verzichtet werden. Es wird hier vielmehr unter Status die Einschätzung einer Person auf einer globalen Prestigedimension verstanden, wobei eine Einordnung in die Wertsysteme erfolgt, die in dem jeweiligen Gesellschaftssystem vorherrschen.
Der Ausdruck "in dem jeweiligen Gesellschaftssystem" soll darauf hinweisen, daß nicht d i e Gesellschaft, verstanden als ein in sich homogenes Gebilde, soziales Ansehen verleiht, daß dies vielmehr stets auf dem Hintergrund der bestehenden Gesellschaftsorganisation und den damit verbundenen Machtverhältnissen zu sehen ist. Die "vorherrschenden Wertsysteme" stellen daher

auch keine a-historischen, allgemein-menschlichen Konstanten dar, sondern sind zum großen Teil identisch mit den Werten der jeweils mächtigen gesellschaftlichen Kräfte.

MARX & ENGELS (MEW, 3, 46) haben diesen Sachverhalt folgendermaßen charakterisiert: "Die Gedanken der herrschenden Klasse sind in jeder Epoche die herrschenden Gedanken, d.h. die Klasse, welche die herrschende m a t e r i e l l e Macht der Gesellschaft ist, ist zugleich ihre herrschende g e i s t i g e Macht" (Hervorh. M. & E.).

Hieraus folgt, daß die Festlegung, welchen Positionen ein hoher oder niedriger Status zukommt, Ausdruck der bestehenden gesellschaftlichen Machtverhältnisse ist, das heißt, daß Status gewissermaßen "von oben" verliehen wird. Denn es sind ja nicht die sogenannten Unterprivilegierten, womit üblicherweise die Gruppen mit dem geringsten gesellschaftlichen Ansehen bezeichnet werden, die sich freiwillig einen höheren Status vorenthalten, sondern dies geschieht von den "Privilegierten" her. Was natürlich nicht ausschließt, daß die gesellschaftlich Abhängigen die Werte der Herrschenden übernehmen und sich selbst, zum Beispiel bei einer entsprechenden Befragung, in den unteren Bereich einer Status-Skala einstufen.

Aus diesem Grund kann der jeweilige Status eben auch nicht als die eigentliche Basis für bestehende gesellschaftliche Ungleichheiten gelten, wie es die Auffassung in der gängigen Schicht-Konzeption ist, sondern er ist Ausdruck, Auswirkung der vorhandenen Machtverhältnisse, aus denen zum Beispiel die unterschiedliche Verteilung von Status-Merkmalen resultiert. Demnach bezieht sich der Status-Begriff auf die Vermittlung objektiver gesellschaftlicher Bedingungen und ihren Erscheinungen auf der subjektiven Ebene. Hierbei

handelt es sich um einen für den Einzelnen sehr ich-nahen Sachverhalt, der in Form von Vorrechten, bestimmten Annehmlichkeiten, bzw. deren Fehlen, meist sehr unmittelbar erfahrbar ist.

Es ist noch darauf hinzuweisen, daß die Status-Bestimmung immer nur relational erfolgen kann. Denn eine Person besitzt ja nicht ein absolut anzugebendes Maß an gesellschaftlichem Prestige, man kann ihr nur mehr, weniger oder gleich viel Ansehen im Vergleich zu einer anderen Person zuschreiben. Daher impliziert auch die Status-Einschätzung einen interpersonalen Vergleich, was diese Dimension für die Beschreibung von zwischenmenschlichen Situationen, wie sie für die vorliegende Untersuchung vorgesehen sind, zusätzlich geeignet erscheinen läßt.

Die jeweiligen Status-Merkmale, die die objektive Beurteilungsgrundlage hierfür darstellen, können einer Vielzahl verschiedener Inhaltsbereiche entstammen; sie reichen vom Autotyp bis zur Größe und Qualität des Teppichs im Arbeitsraum.[1] Im Rahmen dieser Arbeit kommt dabei solchen Merkmalen eine besondere Bedeutung zu, die sich auf wesentliche Differenzierungen innerhalb des bestehenden Gesellschaftssystems beziehen lassen, speziell auf die erörterten unterschiedlichen Lebensbedingungen der beiden vorgesehenen Untersuchungsgruppen (vgl. Abschnitt 2.4.4.).

So ist mit der Trennung nach körperlicher und geistiger Arbeit auch ein unterschiedliches Prestige verbunden: generell wird den körperlich Arbeitenden ein geringerer sozialer Status zugeschrieben als den vor-

1) Hierin ist ja die prinzipielle Beliebigkeit der Schichtkriterien begründet (vgl. Abschnitt 2.4.1.).

wiegend geistig Arbeitenden, selbst wenn diese als Lohnabhängige beschäftigt sind.

Wie erwähnt, beruhen hierauf häufig die herkömmlichen Schichteinteilungen, die auf die Erfassung von Status-Unterschieden ausgerichtet sind: in der amerikanischen Literatur wird überwiegend mit der groben Einteilung nach "blue" und "white collar worker" gearbeitet (vgl. ZIGLER & CHILD, 1969, 483); die erwähnte SSE-Kategorisierung basiert ebenfalls zum großen Teil auf dieser klassischen Trennung nach Kopf- und Handarbeit.

Die mit der unterschiedlichen Arbeitsform einhergehende Status-Differenzierung ist nicht auf die kapitalistische Gesellschaftsform beschränkt, sondern in anderen Wirtschaftssystemen ebenfalls weit verbreitet, worauf auch KIEVENHEIM (1973, 242) hinweist, der jedoch mit Recht gleichzeitig betont, daß diese Differenzierung durchaus eine spezifische Funktion innerhalb des kapitalistischen Verwertungsprozesses erfüllt und daher bei der Analyse des bestehenden Systems auf diesem Hintergrund zu sehen ist.
Insgesamt kann davon ausgegangen werden, daß die elterlichen Berufe der angestrebten Mittelschicht-Gruppe im Vergleich zur Arbeiter-Gruppe ein höheres Sozialprestige besitzen. Auf die einzelnen Vermittlungsprozesse für das Erleben der Kinder braucht hier nicht mehr im einzelnen eingegangen zu werden, da dies bereits oben ausführlich geschah (vgl. Abschnitt 2.4.4.1.). Ich will nur noch einmal die wichtigsten Bezugsgrößen kurz in Erinnerung rufen; es sind: das elterliche Einkommen, die jeweilige Wohngegend, sowie die Ausstattung der Wohnung und der Schultyp, der von den Kindern besucht wird.

Zum Schluß sei noch darauf hingewiesen, daß es neben Merkmalen, über deren Status-Funktion innerhalb einer Gesellschaft weitgehende Übereinstimmung besteht, auch noch solche gibt, die spezifisch für einzelne soziale

Gruppen sind. So ist zum Beispiel die Körperkraft für (männliche) Kinder und Jugendliche eher ein Status-Merkmal als für die Mitglieder einer Hausfrauenvereinigung. Es bleibt in dieser Untersuchung zu prüfen, ob sich möglicherweise die beiden Versuchspersonen-Gruppen in ihren Status-Einschätzungen auf unterschiedliche Merkmale bei den Situationsdarstellungen beziehen.

2.5.4. Rollenmerkmale

Im Mittelpunkt des nächsten Inhaltsbereichs, der bei der Auswahl und späteren Analyse der Situationsdarstellungen berücksichtigt werden soll, steht der Rollenbegriff. Vor allem in der letzten Zeit hat dieser Begriff eine starke Verbreitung in der sozialpsychologischen und auch soziologischen Literatur gefunden. Als ein Indiz hierfür sei nur angeführt, daß in den beiden Bänden zur Sozialpsychologie des Handbuchs für Psychologie unter dem Stichwort "Rolle" allein 71 verschiedene Unterpunkte aufgeführt sind.

Diese Beliebtheit des Rollenkonzepts ist wohl vor allem darin begründet, daß man damit einen Begriff zu haben glaubt, der die Vermittlung objektiver Momente der jeweiligen Sozialstruktur mit psychischen Prozessen (Erleben, Verhalten) erlaubt (SARBIN & ALLEN, 1968, 490), oder wie es häufig recht pauschal formuliert wird: der die Verbindung zwischen Individuum und Gesellschaft herstellt.

DAHRENDORF (1967, 133) formuliert dies für die Soziologie folgendermaßen: "Am Schnittpunkt des Einzelnen und der Gesellschaft steht h o m o s o c i o l o g i c u s , der Mensch als Träger vorgeformter Rollen ... Die Soziologie bedarf bei der Lösung ihrer Probleme stets des Bezugs auf soziale Rollen als Elemente der Analyse; ihr Gegenstand liegt in der Entdeckung der Strukturen sozialer Rollen."

Es ist hier nicht der Ort, einen umfassenden Überblick über die gesamte Rollentheorie geben zu wollen, was an anderen Stellen bereits viel kompetenter getan wurde, so zum Beispiel für die Sozialpsychologie von BIDDLE & THOMAS (1966), SARBIN & ALLEN (1968); von CLAESSENS (1970) mehr vom soziologischen Ansatz her.

In diesem Abschnitt sollen nur einige Aspekte des Rollenkonzeptes herausgegriffen werden, die von größerer Bedeutung für die vorliegende Arbeit sind.

Man unterscheidet üblicherweise beim Rollenbegriff zwischen einem subjektiven (Rolle und Rollenerwartungen) und einem objektiven Anteil (Position). Dabei wird die Position als ein nach objektiven Kriterien bestimmbarer Ort in einem Gefüge sozialer Beziehungen bestimmt (SADER, 1969, 209). Beispiele hierfür sind: ältester Sohn, kaufmännischer Direktor in einem Automobilwerk, Betriebsratsvorsitzender usw.
Auf die jeweiligen Positions i n h a b e r sind bestimmte Erwartungen hinsichtlich ihres Verhaltens gerichtet. "Das Gesamt der Erwartungen (einer Person oder Personenvielheit) bezüglich einer Position (oder Klasse von Positionen) nennen wir Rolle" (SADER, a.a.O., 212). Durch die Rollenerwartungen werden auf der kognitiven Ebene die Rechte und Pflichten eines bestimmten Positionsinhabers spezifiziert (SARBIN & ALLEN, a.a.O., 498).

In den Rollenerwartungen wird demnach das eigentliche verhaltenssteuernde Moment innerhalb des Rollenkonzeptes gesehen.[1] Sie können unterschieden werden:

---

1) Auf das Problem, wie der Rolleninhaber von den Erwartungen der anderen Kenntnis bekommt, kann hier nicht näher eingegangen werden.

a) hinsichtlich des Umfangs des Verhaltensbereichs, auf die sie bezogen sind; es kann sich einerseits um ganz eng begrenzte Verhaltensweisen handeln, wie das Ausfüllen eines Fragebogens durch eine Versuchsperson, andererseits können wesentlich größere Bereiche des Verhaltensrepertoires betroffen sein, wie zum Beispiel bei der Erwartung, daß ein Beamter "auf dem Boden des Grundgesetzes" zu stehen hat;

b) nach dem Ausmaß des erlaubten oder geforderten Interpretationsspielraums. Hierbei handelt es sich um ein Kontinuum, an dessen einem Ende eindeutige Verhaltensvorschriften liegen, die nur wenige, vorgegebene Verhaltensalternativen zulassen. Den anderen Pol bilden diejenigen Erwartungen, die dem Individuum nur einen groben Rahmen zur näheren Ausgestaltung vorgeben.

Dabei besteht durchaus eine Beziehung zwischen den beiden Dimensionen, denn es kann davon ausgegangen werden: je größer der betreffende Verhaltensbereich ist, desto mehr Interpretationsmöglichkeiten gehen an den Rolleninhaber über, was allein schon wegen der großen Zahl von verschiedenen Verhaltensmöglichkeiten notwendig ist.

Bei dem gesamten Komplex der Rollenerwartungen wird allerdings die Bestimmung des Subjekts der Erwartungen zu sehr vernachlässigt. Die meisten Autoren gehen hierauf nur kurz ein, indem sie zwar konstatieren, daß es Unterschiede in den Verhaltenserwartungen gibt, je nachdem welche Person oder Personengruppe man zum Beispiel befragt (SARBIN & ALLEN, a.a.O., 501), aber die Frage: W e r hat welche Erwartungen an wen? wird nicht ausdrücklich als notwendiger Bestandteil in die

Analyse von Rollenerwartungen aufgenommen. Meiner Ansicht nach ist es aber unbedingt notwendig, diese Frage zu stellen und zu versuchen, eine Antwort darauf zu finden, damit der Rollentheorie überhaupt ein größerer Erkenntniswert hinsichtlich des Zusammenhangs von gesellschaftlichen Strukturen und individuellem Verhalten zukommt. Sie bleibt sonst zu leicht auf der Ebene des vordergründig Deskriptiven stehen.

Wenn man jedoch versucht, den jeweiligen sozialen Agenten (es können sowohl eine oder mehrere Personen als auch Institutionen sein), der spezifische Erwartungen an das Verhalten bestimmter Positionsinhaber hat, näher zu definieren, dann ist der Schritt nicht mehr weit, auch nach den Interessen zu fragen, die hinter diesen Erwartungen stehen.
In einem solchen Falle käme der Rollentheorie meines Erachtens durchaus ein Platz innerhalb einer kritischen Sozialwissenschaft zu, was HAUG (1972) in ihrer scharfen Kritik allerdings generell zurückweist, weil "die Hinzuziehung des Rollensyndroms entweder unnötig oder verharmlosend, die wirklichen Konflikte verdeckend oder abwegig, bestenfalls aber eine Verdoppelung des ohnehin Seienden ist" (86). Diese Position, die gegenüber der vorherrschenden Rollentheorie wohl mit Recht vertreten werden kann, scheint mir aber hinsichtlich einer Erweiterung in der angedeuteten Form nicht mehr haltbar zu sein.

Die Bestimmung des Subjekts darf nun nicht auf die Ebene der Erwartungen beschränkt bleiben, sondern muß ebenfalls bei den Sanktionen vorgenommen werden, die eingesetzt wurden, um eine möglichst große Übereinstimmung zwischen Rollenerwartungen und Rollenverhalten zu erzielen. Wer sanktioniert was, warum, wie und evtl. auch in wessen Auftrag? das wären hier die entsprechenden Fragestellungen. Unter Sanktion sind dabei nicht

nur, wie es von der Alltagsbedeutung her nahegelegt wird, Bestrafungen gefaßt, es gehören dazu gleichermaßen Belohnungen, materieller und immaterieller Art.

Hier ergibt sich auch ein Zugang zu dem Komplex der (gesellschaftlichen) Macht. Denn die Möglichkeit, Sanktionen verteilen zu können, setzt fast immer ein Machtgefälle voraus. Diese Beziehung wird besonders deutlich von CLAESSENS (1970) hervorgehoben, der Macht als die institutionalisierte Möglichkeit, Rollenerwartungen anderer bestimmen zu können, auffaßt (141f.).

Die skizzierten Fragen machen die Notwendigkeit des Zugrundelegens einer Gesellschaftsanalyse deutlich, wenn man mit dem Rollenbegriff tatsächlich das Verhältnis von "Individuum und Gesellschaft" erfassen will. Es besteht sonst zu leicht die Gefahr, daß man ins Psychologisieren gerät, indem die Bedingungen für das Verhalten nur noch in psychischen Größen, wie zum Beispiel Erwartungen oder Übernahme von Erwartungen gesehen und objektive gesellschaftliche Ursachen außer acht gelassen werden (vgl. HAUG, a.a.O., 83).

Dies ist sehr häufig bei der Behandlung des Rollenkonfliktes festzustellen, bei dem meist die Auswirkungen und vor allem die Lösungsvorschläge allein auf der psychischen Ebene angesiedelt und damit stark verkürzt werden.

Daher ist es meines Erachtens auch nicht möglich, bei der oben zitierten Positionsbestimmung von SADER (a.a.O.) stehenzubleiben, wo recht schwammig von einem "Ort in einem Gefüge sozialer Beziehungen" gesprochen wird. Dieses "Gefüge" müßte schon etwas näher auf seine Grundbestandteile hin analysiert werden und die "sozialen Beziehungen" sollten auch nicht allein auf die zwischenmenschliche Interaktionsebene reduziert werden, sondern die übergeordnete Gesellschaftsorganisation mit einbeziehen.

In dieser Arbeit soll versucht werden, den Rollen-Begriff auf die oben angeführten Überlegungen zur Grundstruktur des bestehenden Gesellschaftssystems zu beziehen (vgl. Abschnitt 2.4.3.). Daher wird als eines der bedeutsamsten Rollenfelder wiederum der Arbeitssektor angesehen. Wenn im folgenden die unterschiedlichen Arbeitstätigkeiten unter dem Rollenaspekt betrachtet werden, so soll damit nicht behauptet werden, daß ihr Wesen auf dieser Begriffsebene vollständig zu fassen ist. Dieses wird ja, wie bereits mehrfach erwähnt, in der objektiven Funktion im Verhältnis von Erzeugung und Verwertung des Mehrwerts gesehen. Die Rollenbetrachtung scheint aber insofern angemessen, als sie partiell eine begriffliche und empirische Analyse der Umsetzung objektiver Arbeitsbedingungen auf psychische Sachverhalte erlaubt.

So spiegelt sich zum Beispiel die spezifische Arbeitssituation von Industriearbeitern, die, etwas verkürzt, in der primär manuellen Ausführung bestimmter vorgegebener Tätigkeiten gesehen werden kann, im Bewußtsein der von PEARLIN & KOHN (1966) befragten italienischen Arbeiter wider. Sie sehen sich, im Vergleich zu den Mittelschicht-Berufstätigen, stärker überwacht und geben auch häufiger an, daß in der Arbeit nur ein geringes Maß an Eigenverantwortung (self-reliance) von ihnen verlangt wird (474). Man kann dies auch so interpretieren, daß sie sich in einer Rolle mit engen, vorgegebenen Verhaltensvorschriften erleben, die wenig Interpretationsspielraum und Entscheidungsmöglichkeiten dem Einzelnen überläßt. Daraus läßt sich weiter folgern, daß sie in ihrem Arbeitsbereich einen nur sehr geringen Ausschnitt ihres gesamten Verhaltensrepertoires einsetzen können.
Diese Rollenmerkmale können nun durchaus im Zusammenhang mit dem kapitalistischen Verwertungsprozeß gesehen werden, in dem der Lohnarbeiter hauptsächlich auf den

Warencharakter seiner Arbeitskraft reduziert wird und die Person des Arbeiters von nur untergeordnetem Interesse ist.[1)]
Dies trifft zumindest graduell auf die Berufsrollen der Mittelschicht weniger zu, da sie eine objektiv unterschiedliche Funktion innerhalb der Arbeitsorganisation haben, worauf oben näher eingegangen wurde.

Von den spezifischen Rollenerfahrungen im Arbeitsbereich sind, meiner Überzeugung nach, auch zum großen Teil die Rollenbeziehungen innerhalb der Familie bestimmt. In der entsprechenden Literatur herrscht weitgehende Übereinstimmung darin, daß die "Unterschichts-Eltern", im Vergleich zu den Eltern der Mittelschicht, ihre Kinder strenger überwachen, sie mehr reglementieren, stärker auf das Einhalten vorgegebener und wenig variabler Verhaltensstandards hin erziehen und bei Normabweichungen stärker und häufiger physisch bestrafen (vgl. SEARS et al., 1957; KOHN, 1963; EMNID-INFORMATION, 1964; WATERS & CRANDALL, 1964; PEARLIN & KOHN, 1966; MOLLENHAUER, 1968; OEVERMANN, 1968; THOMAE, 1972a). Daneben hat KOHN (1959) noch nachgewiesen, daß Arbeiter-Kinder eher für Handlungskonsequenzen und Mittelschicht-Kinder mehr für die zugrunde liegenden Intentionen bestraft werden.

Nun führt es aber nicht sehr weit, wenn man, wie es häufig der Fall ist, derartige Erziehungspraktiken allein auf irgendwelche Persönlichkeitsmerkmale bei den Eltern zurückführt. Ein solch subjektivistischer Ansatz hat nämlich zur Folge, daß die objektiven Bedingungen ausgeklammert bleiben, die zu den unterschiedlichen Verhaltensformen großer gesellschaftlicher

---

1) Hier wird aber gleichzeitig die Grenze der formalen Rollenbetrachtung deutlich: sie kann das Spezifische der kapitalistischen Wirtschaftsform sicher nicht erklären, sondern nur zur Verdeutlichung spezieller Auswirkungen beitragen.

Gruppen führen, und es ist dann auch die Einteilung nach quasi-objektiven Schichtkriterien vollends sinnlos geworden, weil die psychologische Bedeutung dieser Kriterien nicht aufgenommen wird. Ich halte es daher für angebracht, diese unterschiedlichen Formen des Elternverhaltens in einen Funktionszusammenhang mit den jeweiligen (Rollen-)Erfahrungen der Eltern im Arbeitsbereich zu stellen. Dann wird auch verständlich, warum ein Arbeiter, der in seiner Arbeitstätigkeit überwiegend stark reglementierenden Verhaltensvorschriften unterworfen ist, seine Kinder nicht so stark wie Mittelschicht-Angehörige zur Eigenverantwortlichkeit und kritischer Auswahl aus verschiedenen Handlungsalternativen erzieht. Hinzu kommt noch, daß ihm aus eigener Erfahrung bekannt ist, daß solche Eigenschaften später von seinen Kindern, die in der Regel selbst wieder Arbeiter werden, kaum verlangt werden, wenn sie Erfolg im Beruf haben wollen, ja daß sie sogar eher den bestehenden Anforderungen entgegengesetzt sind. Insofern ist also der Argumentation von PEARLIN & KOHN (1966, 473) zuzustimmen, daß auch in der Kindererziehung diejenigen Eigenschaften hoch bewertet werden, die von der Struktur der jeweiligen Arbeitstätigkeit verlangt werden.

Neben diesen allgemeinen Erziehungspraktiken werden den Kindern noch über spezifische Inhalte die Rollenerfahrungen der Eltern (Väter) aus dem Arbeitsbereich vermittelt, indem zum Beispiel ein Arbeiter anhand konkreter Ereignisschilderungen seinen Kindern die starke Fremdsteuerung in seiner Arbeitsrolle mehr oder weniger explizit verdeutlicht.[1)]

---

1) Vgl. hierzu die Beispiele in Abschnitt 2.4.4.1.6.

Darüber hinaus stellen die Rollenbeziehungen zwischen den Eltern ein weiteres wichtiges Feld für die kindlichen Rollenerfahrungen dar. In diesem Bereich wurden ebenfalls wiederholt korrelative Zusammenhänge mit der gesellschaftlichen Stellung der Eltern gefunden. So stellen ZIGLER & CHILD (1969, 485) bei ihrer Literaturübersicht fest, daß in Mittelschicht-Familien ein größeres Maß an Egalität zwischen den elterlichen Rollen besteht als in "Unterschicht"-Familien. Nach OEVERMANN (1968, 308) besteht zwischen den "Unterschicht"-Eltern eine rigide Rollentrennung, die sich vor allem darin ausdrückt, daß die Mutter meist allein für die Kindererziehung zuständig ist und der Vater dabei höchstens in der Rolle des Strafenden wirksam wird. Dies kann sicherlich nicht allein durch mangelndes Interesse der Arbeiter-Väter für pädagogische Fragen erklärt werden, sondern muß auch als Auswirkung ihrer meist sehr starken physischen Arbeitsbelastung angesehen werden, wobei die gerade für ihre Tätigkeiten besonders charakteristische arbeitsteilige Funktionsabgrenzung als weitere Einflußgröße hinzukommt.

Faßt man zusammen, so kann mit einiger Berechtigung davon ausgegangen werden, daß die genannten Parameter des Rollenkonzepts (Breite/Enge der Rollenerwartungen, Sanktionen) bedeutsame Aspekte des Sozialisationsmilieus von Arbeiter- und Mittelschicht-Kindern erfassen und daher auch für die Bildauswahl geeignet sind.

Abschließend ist noch darauf hinzuweisen, daß bei diesem Inhaltsbereich wieder eine Beziehung zu BERNSTEIN vorliegt. Denn, wie erwähnt, kommt in seinem weiterentwickelten theoretischen Ansatz dem Rollenkonzept eine zentrale Bedeutung zu: so sieht er in der Status-Orientierung (enger Verhaltensspielraum) und der

Personen-Orientierung (weiter Spielraum), sowie in der Art der elterlichen Sanktionen die Grundlagen für die Unterscheidung zwischen "offenen" und "geschlossenen" familiären Interaktionssystemen, die die beiden Code-Formen entstehen lassen (vgl. Abschnitt 2.1.).

Die Absetzung gegenüber BERNSTEIN besteht nun darin, daß er in den familiären Rollensystemen die eigentliche Ursache für das sozial-differente Sprachverhalten sieht und sie nicht weiter ableitet. Auf den Zusammenhang mit gesellschaftlichen Prozessen geht er in einer nur sehr allgemeinen Form ein, indem er behauptet, daß "pluralistische Gesellschaften wie die der USA und Großbritanniens wahrscheinlich starke Tendenzen zur Bildung personalisierter Sozialisationsagenturen (erzeugen), wohingegen Gesellschaften mit monolithischen, zentral geplanten und verbreiteten Wertsystemen wahrscheinlich in hohem Maße positionale Agenturen entwickeln und objekt-orientierte linguistische Codes hervorbringen" (BERNSTEIN, 1972b, 227). Mit der pauschalen Gegenüberstellung von "pluralistischen" und "monolithischen" Gesellschaften, wobei für die letzteren nicht einmal Beispiele angeführt werden, verzichtet er auf eine nähere Analyse der bestehenden gesellschaftlichen Verhältnisse.
Aus einer solchen Auffassung würde konsequenterweise auch folgen, daß zum Beispiel in den USA die Sprachunterschiede zwischen den verschiedenen sozialen Gruppen immer geringer werden; damit würde aber die schulische Chancengleichheit, eine Beziehung, die von BERNSTEIN ja ausdrücklich anerkannt wird, gleichzeitig immer größer. Zu diesem gesamten Komplex führt BERNSTEIN keine näheren empirischen Belege an, so daß man ihn wohl insgesamt als ideologisches Wunschdenken kennzeichnen muß, durch das die tatsächlich vorhandenen sozialen Ungleichheiten nur verschleiert werden.

2.5.5. Binnenerleben

Mit diesem globalen Begriff, der aus der TAT-Forschung entlehnt ist, sollen hier allgemein solche binnenpsychischen Sachverhalte bezeichnet werden, die sich entweder auf die individuellen Intentionen oder Motive für konkretes Verhalten beziehen und/oder auf emotionale Zustände, Gefühle, die bei Personen in bestimmten Situationen vorhanden sind. Diese auf das Erleben einer Person bezogenen Größen, sind für einen Außenstehenden nur durch einen irgendwie gearteten Interpretationsschluß zugänglich, ausgehend vom sprachlichen Verhalten oder dem nichtsprachlichen Ausdrucksverhalten.

Es handelt sich hierbei um einen Inhaltsbereich, der zum großen Teil in das Gebiet der person-perception-Forschung gehört, deren Grundlagen nach TAGIURI (1969, 395) in der Analyse dessen besteht, wie Charakteristika, Eigenschaften und i n n e r e Z u s t ä n d e anderer Personen wahrgenommen und erkannt werden. Allgemein kann die Funktion der Personenwahrnehmung in einer kognitiven Orientierung und Verhaltenssteuerung des Beobachters gesehen werden, wobei GRAUMANN (1972, 1233) mit Recht auf die bisherige Vernachlässigung des interaktionalen Aspektes zwischen Beobachter und Beobachtetem hinweist.

Im engeren Bereich der psychologischen Sprachforschung wird vor allem von BERNSTEIN und OEVERMANN auf die schichtspezifische Verteilung der Fähigkeit hingewiesen, Binnenerleben von sich selbst oder von anderen sprachlich zu vermitteln. Diese Auffassung geht im Grunde auf die Arbeit von SCHATZMANN & STRAUSS (1955) zurück, die als typisch für die Sprache der "Unterschicht" die Unfähigkeit herausgestellt hatten, eine Situation oder ein Ereignis vom Standpunkt eines anderen her zu sehen.

Für BERNSTEIN (1962a) besteht in der Fähigkeit zur Explikation von Handlungsintentionen eines der wichtigsten Unterscheidungsmerkmale auf der nicht-linguistischen Ebene zwischen den beiden Code-Formen: "Auf psychologischer Ebene können die Codes nach dem Ausmaß unterschieden werden, in dem sie die Orientierung an der Symbolisierung von Intentionen in verbal explizierter Form erleichtern (elaborierter Code) oder verhindern (restringierter Code)." (155).[1] Es ist daran zu erinnern, daß BERNSTEIN zu dieser Zeit die Codes noch den beiden Hauptschichten zuordnet.
Einen ähnlichen Standpunkt, wenn auch nicht ganz so extrem, vertritt OEVERMANN (1972), der diesen Aspekt ebenfalls in seine umfangreiche Untersuchung mit aufnahm und der aufgrund des unterschiedlichen Gebrauchs von intentionalen Verben glaubt feststellen zu können, "daß die Kinder aus der Mittelschicht in weit größerem Maße über adäquate sprachliche Mittel zum Ausdruck von Intentionen und 'Gemütsbewegungen' verfügen als die Kinder der Unterschicht" (260).

Trotz des empirischen Belegs bleiben doch erhebliche Zweifel hinsichtlich der Generalisierbarkeit dieser Annahme bestehen. Denn in den meisten Untersuchungen wurden weder der Inhalt des Kommunikationsgegenstandes noch die Art der Situation, in der die Sprachdaten erhoben wurden, ausreichend variiert. Nun weisen aber sowohl CAZDEN (1970) als auch LABOV (1970b) anhand zahlreicher Belege den großen Einfluß nach, der von bestimmten Situationsvariablen auf das Sprachverhalten ausgeht. Demnach wäre es durchaus denkbar, daß Arbeiter-Kinder bei bestimmten Inhalten, die für sie von größerem Interesse und Bedeutung sind und in weniger formalen

---

1) Von GAHAGAN & GAHAGAN (1971), die auf BERNSTEINs Theorie aufbauend ein kompensatorisches Sprachprogramm entwickelt haben, wird ebenfalls das Training für eine Erweiterung des Wortschatzes im Bereich der Gefühle und Motivationen aufgenommen.

Situationen, als zum Beispiel Gruppendiskussionen, Interviews oder Aufsatzschreiben, durchaus in der Lage sind, stärker auf binnenpsychische Momente einzugehen.
Folgt man jedoch OEVERMANN (1968, 317), so sind derartige Einflußfaktoren von untergeordneter Bedeutung, da seiner Meinung nach, vor allem der allgemein geringe Umfang von abstrakten Begriffen, über den die "Unterschicht-Kinder" verfügen, die Ursache für deren geringe Möglichkeiten zur Bezeichnung von psychischen Zuständen und Vorgängen darstellt.
Es gibt nun aber Untersuchungen, die bei der Analyse dieses Bedingungszusammenhanges weniger stark auf der Ebene der Korrelationen zwischen verschiedenen linguistischen Merkmalen stehenbleiben, sondern zum Beispiel mehr die Eltern-Kind-Interaktionen berücksichtigen.
So fanden zum Beispiel HESS & SHIPMAN (1965), die der Theorie BERNSTEINs ebenfalls recht eng verhaftet sind, bei Interviews, die sie mit Müttern zum Thema der Verhaltenssteuerung ihrer Kinder durchführten, daß die MS-Mütter häufiger an Gefühlsinhalte appellieren, indem sie ihre Kinder stärker auf die Sichtweise eines Dritten und die Auswirkungen auf diesen ansprechen.[1)]
Dies entspricht der Annahme von BERNSTEIN selbst, der innerhalb der Fortentwicklung seiner Theorie ebenfalls in der Art des jeweiligen familiären Rollensystems (Personen-orientiert/positional) die eigentliche Grundlage hierfür sieht.
So sind Personen-orientierte Familien vorwiegend auf die psychischen Merkmale, die Individualität der einzelnen Mitglieder ausgerichtet, wohingegen sich die Verhaltenssteuerung in positionalen Familien primär auf formale Statusmerkmale bezieht (vgl. Abschnitt 2.1.).

---

1) Dabei ist aber zu beachten, daß diese Daten nur auf Angaben der Mütter und nicht auf direkter Verhaltensbeobachtung basieren.

Hierin ist auch die Art der elterlichen Sanktionen angesprochen, die gegenüber den Kindern bei Normabweichungen eingesetzt werden, und bei denen wiederholt schichtspezifische Unterschiede aufgezeigt werden konnten. Allerdings besteht nach KOHN (1959), entgegen der weit verbreiteten Annahme, kein signifikanter Unterschied beim globalen Einsatz von körperlichen Bestrafungsmitteln zwischen den Schichten, wohl aber hinsichtlich des Anlasses für die beiden Sanktionsformen. So erfolgen in der "Unterschicht" Bestrafungen deutlich stärker auf die Konsequenzen von normabweichendem Verhalten hin, wohingegen in der Mittelschicht häufiger die den Handlungen zugrunde liegenden Intentionen bestraft werden. Im Extrem wird ein Kind zum Beispiel nur für die der Mutter erkennbare Absicht bestraft, auch wenn sein Verhalten gar keine negativen Folgen hatte, wenn beispielsweise die heruntergestoßene Vase nicht kaputtgegangen ist.

Ebenso wie bei der Rollenbetrachtung ist es meines Erachtens auch bei diesem Problemkreis unzulässig, wenn man sich in der Bedingungsanalyse allein auf den innerfamiliären Bereich beschränkt. Denn hier gilt es, die spezifischen Interaktionsformen wiederum auf dem Hintergrund übergreifender Bedingungen zu sehen, wobei dem Arbeitsbereich eine zentrale Bedeutung zugeschrieben werden kann. In der bereits mehrfach zitierten Untersuchung von PEARLIN & KOHN (1966) unterscheiden die Autoren bei der Arbeitsplatzanalyse u.a. danach, ob die Tätigkeit primär im Umgang mit Sachen, Menschen oder geistigen Inhalten (Ideen) besteht, wobei sie eine klare, wenn auch nicht hundertprozentige, Schichtzuordnung fanden.[1)] Die beiden Autoren konnten nachweisen, daß die hauptsächlich mit der Manipulation von

1) Entsprechend den von mir gewählten Auswahlkriterien für die Untersuchungsgruppen kann mit großer Wahrscheinlichkeit angenommen werden, daß sich die Eltern der beiden Gruppen hierin sehr deutlich unterscheiden; die Arbeiter haben primär mit Dingen zu tun, wogegen die Mittelschicht-Berufstätigen hauptsächlich mit Menschen und Ideen zu tun haben.

Dingen beschäftigten Arbeiter im Vergleich zu den übrigen Gruppen am wenigsten Wert auf die Erziehung zur Selbstkontrolle bei ihren Kindern legen, stattdessen verlangen sie zum Beispiel verstärkt Gehorsam von den Kindern (474).

Will man Kinder zur Selbstkontrolle hin erziehen, so erfordert dies, daß man verstärkt auf subjektive Momente, wie die jeweiligen Intentionen oder emotionalen Zustände und Bedürfnisse des Kindes eingeht, indem man sie anspricht und dem Kind verdeutlicht. Man kann also sagen, daß eine derartige Erziehungsausrichtung ein häufiges Eingehen auf das Binnenerleben, sowohl der Kinder als auch der Eltern, beinhaltet, was dagegen bei der Betonung von Gehorsamkeit in wesentlich geringerem Maße notwendig ist.

Die Feststellung, daß der Erziehungsstil in Arbeiter-Familien in geringerem Maße auf die Selbstkontrolle der Kinder hin ausgerichtet ist, kann im Zusammenhang mit den Arbeitstätigkeiten von Arbeitern gesehen werden. So ist ihre primär manuelle Tätigkeit weitgehend von der technischen Organisation her im Ablauf festgelegt und beinhaltet kein näheres Eingehen auf die eigenen psychischen Bedingungen oder die anderer Kollegen. Hier sind also, nur unter einem anderen inhaltlichen Gesichtspunkt, die gleichen Sachverhalte angesprochen, die im vorigen Abschnitt bei der Berufsrolle herausgearbeitet wurden.

Daneben ist noch auf das Zeitproblem hinzuweisen, dem hierbei, wie auch bei anderen Bereichen des Erziehungsverhaltens, meist zuwenig Beachtung geschenkt wird. Nun ist es aber für eine Mutter sicherlich zeitlich wesentlich aufwendiger, wenn sie anstelle des Verlangens von Gehorsam immer auf die Motive und Bedürf-

nisse ihrer Kinder eingehen will. Berücksichtigt man dabei, daß in Arbeiter-Familien die Mütter meist weniger Zeit für die Kindererziehung haben als die Mittelschicht-Mütter, da ihnen, bei häufig größerer Kinderzahl, weniger technische und personelle Hilfsmittel zur Verfügung stehen, so kann hierin eine weitere objektive Bedingung für das unterschiedliche Eingehen auf das Binnenerleben der Kinder gesehen werden.

2.5.6. Aggression

In der Literatur, die sich mit der unterschiedlichen Ausprägung einzelner Verhaltensweisen bei verschiedenen sozialen Gruppen innerhalb einer Gesellschaft beschäftigt, ist wiederholt auf das größere Ausmaß von aggressiven Verhaltensweisen in der "Unterschicht" hingewiesen worden (vgl. ZIGLER & CHILD, 1969, 486f.),[1] und zwar sowohl für Erwachsene als auch für Kinder. Die kindliche Aggressivität wird dabei meist in Abhängigkeit zum elterlichen Erziehungsverhalten gesehen. Je nach dem zugrunde gelegten theoretischen Modell steht der einengende und stärker mit physischen Strafen operierende Erziehungsstil der "Unterschicht" entweder als Frustrationen erzeugendes Moment im Vordergrund (im Anschluß an die Frustrations-Aggressions-Hypothese von DOLLARD et al., 1939) oder es wird die Modellwirkung betont, die von den sich stärker aggressiv verhaltenden "Unterschicht"-Eltern ausgeht (dies in Anlehnung an die Theorie des Imitationslernens von BANDURA & WALTERS, 1963).[2]

---

1) Allerdings führen diese Autoren auch mehrere Untersuchungen an, in denen die Allgemeingültigkeit dieser Aussage stärker eingeschränkt wird (a.a.O., 487).

2) Einen Überblick hierzu gibt BECKER, 1964, 176ff.

An dieser Stelle will ich mich nicht näher mit den verschiedenen Theorien zum aggressiven Verhalten auseinandersetzen (vgl. hierzu DANN, 1967; OSWALD & RAUE, 1971), sondern nur kurz auf die Definitionsproblematik des Aggressionsbegriffs eingehen.
Bis heute gibt es keine allseits anerkannte Definition von aggressivem Verhalten, weder auf der begrifflichen noch auf der operationalen Ebene. Man kann hierbei generell zwei Richtungen unterscheiden: die eine berücksichtigt bei der Aggressionsbestimmung stärker binnenpsychische Größen, wie Intention des Aggressors oder Erlebnisinhalte des Angegriffenen (DOLLARD et al., 1939; BANDURA & WALTERS, 1963; MERZ, 1965), wohingegen andere Autoren wie zum Beispiel BUSS (1961), als Vertreter einer streng behavioristischen Ausrichtung, mit einer rein verhaltensbezogenen Bestimmung auszukommen glauben.[1] Im deutschsprachigen Raum hat wohl die Definition von MERZ (a.a.O.) die weiteste Verbreitung gefunden, wonach mit Aggression jene Verhaltensweisen bezeichnet werden, "mit denen die direkte oder indirekte Schädigung eines Individuums, meist eines Artgenossen, intendiert wird" (571).

Im Rahmen dieser Arbeit sind nun jeder näheren Begriffsbestimmung von aggressivem Verhalten recht enge Grenzen gesetzt. Ebenso wie die anderen Inhaltskategorien soll die Aggressions-Dimension später als eine Beurteilungskategorie der Darstellungen von zwischenmenschlichen Situationen eingesetzt werden. Bei diesen Darstellungen handelt es sich jedoch gewissermaßen um Momentaufnahmen mehr oder weniger komplexer Interaktionssituationen, die dem Betrachter, bzw. Hörer, zuwenig Informationen

---

1) BANDURA & WALTERS (a.a.O., 113) weisen jedoch darauf hin, daß bei BUSS der Intentions-Aspekt doch wieder implizit eingeht.

an die Hand geben, als daß er zum Beispiel die spezielle Verlaufsform dabei erkennen könnte. Aber gerade dies ist bei Anwendung der gängigen Aggressionsdefinitionen unbedingt notwendig, um die Vorgeschichte (Anlaß-Aspekt) oder diejenigen Ereignisse, die auf eine eventuell als aggressiv zu bezeichnende Handlung hin erfolgen (Reaktionen des Angegriffenen), beurteilen zu können.
M.a.W.: es können für den Zweck dieser Untersuchung weder Operationalisierungen verwandt werden, die sehr stark die auslösenden Situationen (Frustrations-Aggressions-Hypothese) oder die Intention des Aggressors betonen, noch solche, die stärker auf Erlebnisinhalte beim Aggressions-Objekt (Schmerzen bereiten, jemanden physisch oder psychisch schädigen) eingehen.[1)]

Derartige Operationalisierungen wären hier noch aus einem zweiten Grund wenig sinnvoll: es würde dabei ja in jedem Fall auf binnenpsychische Momente bei den dargestellten (beschriebenen) Personen rekurriert und es läge dann die Gefahr einer Konfundierung mit dem Inhaltsbereich "Binnenerleben" zu nahe.

Es bleibt daher nur übrig, eine mehr oder weniger klare, umgangssprachlich verankerte, Benennung von aggressivem Verhalten zur Operationalisierung heranzuziehen, in der möglichst der Aspekt des Einwirkens auf einen oder mehrere andere, zu dessen (deren) Nachteil enthalten ist. Dabei soll versucht werden, vor allem solche Bildsituationen auszuwählen, in denen deutliche Hinweise für die Aggressions-Thematik im dargestellten situativen Kontext vorhanden sind.

---

1) Es kann hier auch nicht eine nähere Differenzierung nach der Art des Aggressions-Objekts und nach der spezifischen Verhaltensform (zum Beispiel nach körperlicher und verbaler Aggression) berücksichtigt werden.

Dem käme in etwa die Definition von BANDURA & WALTERS (a.a.O., 114) nahe; sie verstehen unter Aggression "die Klasse von schmerzbereitenden oder zerstörenden Reaktionen oder Reaktionen, die verletzten oder zerstören k ö n n t e n , w e n n sie auf ein verwundbares Objekt gerichtet sind." (Hervorh. B. & W.).

Die Aufnahme der Aggressions-Dimension in diese Untersuchung ist zum einen darin begründet, daß hiermit ein Verhaltensbereich bezeichnet wird, dessen generelle Wichtigkeit bei der Analyse von zwischenmenschlichem Verhalten unbestritten ist. Zum anderen liegt die spezielle Bedeutung für diese Arbeit darin, daß aggressives Verhalten, vor allem bei Kindern, im Bedingungszusammenhang mit der jeweiligen sozialen Umgebung und deren einzelnen Einflußgrößen zu sehen ist. Dabei soll aber das elterliche Erziehungsverhalten, das meist bei den entsprechenden Analysen als die einzige Bedingung für aggressives Verhalten angesehen wird, hier nur als eine Vermittlungsebene aufgefaßt werden, die vor allem auf Strukturbedingungen der jeweiligen Arbeitssituation zu beziehen ist.
Bestimmte Arbeitsbedingungen, in denen sich die Tätigkeiten von Arbeitern und Mittelschichtsangehörigen zum Beispiel unterscheiden und die zum Teil bei den Dimensionen "Macht" und "Rolle" bereits abgehandelt wurden (Ausmaß der Kontrolle, individuelle Gestaltungsmöglichkeiten usw.), können auch als Frustrationsmomente aufgefaßt werden, von denen her sich möglicherweise eine höhere Aggressionsbereitschaft bei Arbeitern erklären ließe. Ferner sind hierbei aber zusätzlich Aspekte der allgemeinen Lebenssituation zu berücksichtigen, wie zum Beispiel die bereits erwähnten Wohnbedingungen (die selbst in den meisten Fällen wiederum von der beruflichen Stellung abhängig sind): je beengter der Wohnraum einer Familie ist, der zur Verfügung steht, desto

größer ist wohl die Wahrscheinlichkeit für einengendes Erziehungsverhalten der Eltern gegenüber ihren Kindern bzw. für gegenseitige Beeinträchtigungen der Kinder untereinander. ZIGLER & CHILD (1969, 532) zitieren eine Untersuchung, in der dies in etwa empirisch nachgewiesen werden konnte: danach nimmt in den USA die Permissivität bei der Kindererziehung mit der Anzahl der zur Verfügung stehenden Wohnräume zu.
Damit soll aber nicht behauptet werden, daß zum Beispiel Mittelschicht-Kinder keinerlei aggressionsfördernden Bedingungen ausgesetzt sind. Es geht nur darum aufzuzeigen, daß auch dieser Bereich des Sozialverhaltens mit seinen spezifischen Formen in Beziehung zu den jeweiligen materiellen Lebensbedingungen zu sehen ist.

In diesem Zusammenhang ist noch die vorwiegend manuelle Arbeitstätigkeit von Arbeitern zu erwähnen. Hierin kann eine Bedingung für die allgemein stärkere Betonung von physischen Interaktionsformen bei Arbeiter-Familien gesehen werden, denen im Bereich des elterlichen Sanktionsverhaltens eine Bevorzugung der körperlichen Strafen (BANDURA & WALTERS, a.a.O., 68) entspricht.
Von daher ergibt sich dann ein Zusammenhang zum Überwiegen physischer Aggressionsformen bei Arbeiter-Kindern, wobei sich als theoretischer Rahmen das Konzept des Modell-Lernens anbietet.
Aufgrund dieser Überlegungen soll versucht werden, bei der Auswahl geeigneter Bilder die Unterscheidung nach verbaler und physischer Aggressionsform zu berücksichtigen, um dabei mögliche Unterschiede zwischen den beiden Versuchspersonen-Gruppen feststellen zu können.

Zum Abschluß sei nochmals auf die Problematik des Aggressionsbegriffs, so wie er hier gebraucht wird, hingewiesen. Die pauschale Formulierung legt die Gefahr nahe, Aggression gleichsam als eine unhistorische

menschliche Verhaltenskategorie, losgelöst von den konkreten gesellschaftlichen Bedingungen, mißzuverstehen. Dies geschieht zum Beispiel bei der psychoanalytischen Auffassung von Aggression als einem angeborenen Triebverhalten und in besonderem Maß bei Autoren, die von der vergleichenden Verhaltensforschung herkommen (zum Beispiel LORENZ, 1963).[1] Die Absetzung von derartigen Positionen kommt in dieser Arbeit insofern zum Ausdruck, als nachdrücklich auf die Zusammenhänge mit den jeweiligen materiellen Lebens- und Arbeitsbedingungen hingewiesen wurde. Leider wird es aber nicht möglich sein, diesen Standpunkt auch bei der Erstellung der Beurteilungsskala hinreichend zu berücksichtigen, weil dazu sicherlich eine größere Anzahl von unterschiedlichen Fragen notwendig wäre. Bei der späteren Datenanalyse soll jedoch der Zusammenhang zu den übrigen Inhaltskategorien näher untersucht werden, um möglicherweise eine Differenzierung des globalen Aggressionsbegriffs vornehmen zu können.

2.5.7. Kooperation

Dem kooperativen Verhalten wird von vielen Sozialpsychologen eine entscheidende Bedeutung bei der Analyse sozialer Interaktionen zugeschrieben (vgl. FEGER, 1972, 1608ff.; MUELLER & THOMAS, 1974, 344ff.). Dabei wird Kooperation, meist in Verbindung mit dem Begriff des sozialen Konflikts, sowohl auf der Ebene der Intragruppen-Prozesse abgehandelt als auch bei den Beziehungen zwischen einzelnen Gruppen, was zum Teil bis in den Bereich der internationalen Politik reicht.

---

1) Eine umfassende Kritik dieser Richtung findet sich bei PILZ & MOESCH (1975).

Von Kooperation wird meist dann gesprochen, "wenn einem Individuum von anderen geholfen wird, eines seiner Ziele zu erreichen" (FEGER, a.a.O., 1609). Nach einer derartigen Definition ist es nicht notwendig, daß die jeweils Kooperierenden ein gemeinsames Ziel besitzen.

Eine etwas umfassendere Bedeutung kommt dem Kooperationsbegriff in der marxistisch ausgerichteten Sozialpsychologie zu. Nach HIEBSCH & VORWERG (1972) erweist sich die gesellschaftliche Natur des Menschen darin, "daß die Menschen in Gruppen leben, und zwar von Anbeginn ihres Daseins an, und daß ihr Leben auf das der anderen Gruppenmitglieder angewiesen ist. Die "Natur" des Menschen bedarf der Kooperation" (57). Dies drückt sich besonders in der menschlichen Produktionsweise aus, die, zumindest beim heutigen Entwicklungsstand, ohne Zusammenarbeit nicht möglich wäre und in der durch den Akt der Kooperation die Einzelarbeit zu einer gesellschaftlichen wird (a.a.O., 32).[1)]
Die Arbeitstätigkeiten der einzelnen Menschen werden dadurch zusammengefaßt, daß diese sich entweder im gleichen Produktionsprozeß befinden oder in verschiedenen, die jedoch eng miteinander verbunden sind. Demnach bilden die Art der Arbeitsorganisation und die Stellung im Produktionsprozeß die Grundlagen für die Kooperation der Einzelarbeiter. Art und Umfang sind dabei wesentlich vom Stand der gesellschaftlichen Arbeitsteilung abhängig.

Im Rahmen dieser Untersuchung wird unter Kooperation eine Gemeinsamkeit von mehreren Personen in ihrem Handeln verstanden, wobei die Gemeinsamkeit aber nicht in einem bloßen Nebeneinander besteht, sondern in einer

---

1) Von dieser Position aus sehen HIEBSCH & VORWERG in der Kooperation daher den grundlegenden Ausgangspunkt für die sozialpsychologische Forschung (ebenda).

wechselseitigen Interaktion, die sich auf ein gemeinsames Handlungsziel und/oder einen gemeinsamen Handlungsgegenstand bezieht. Auch hierbei wird wiederum der Arbeitsbereich als das gesellschaftlich bedeutsamste Erfahrungsfeld gesehen. Da in unserer Gesellschaft eine stark ausgeprägte Arbeitsteilung vorherrscht, sowohl auf der gesamtwirtschaftlichen Ebene als auch im innerbetrieblichen Bereich, muß die Möglichkeit zur Kooperation zwischen den einzelnen Arbeitenden insgesamt als eher gering angesehen werden. Obwohl keine genauen empirischen Daten bekannt sind, kann man doch die Hypothese aufstellen, daß bei Arbeitern der Kooperations-Aspekt allerdings noch stärker ausgeprägt ist als es vergleichsweise bei höheren Angestellten und Beamten der Fall ist. Denn Arbeiter, vor allem Industriearbeiter, befinden sich bei ihrer Arbeit meist in relativ engem räumlichen Kontakt zu anderen Kollegen, die, auch wenn sie nicht unmittelbar mit ihnen am gleichen Gegenstand zusammenarbeiten, doch anschaulich eine ähnliche Tätigkeit ausführen, und somit eine gewisse Gemeinsamkeit zwischen ihnen gegeben ist. Dagegen zeichnet sich die Arbeitssituation höherer Angestellten oder Beamten unter anderem dadurch aus, daß sie sich meist in einer größeren räumlichen Isolierung voneinander befinden (zum Beispiel hat jeder sein eigenes Büro) und daher der unmittelbare Kontakt zu anderen Kollegen eher gering ist. Hinzu kommt, daß die der Mittelschicht zuzuordnenden Berufstätigkeiten meist durch ein höheres Maß an individueller Qualifikation und Spezialisierung gekennzeichnet sind, was auf der subjektiven Ebene häufig zu einem Bewußtsein der stärkeren Individualität und einer geringeren Austauschbarkeit führt und zu einer Verringerung der Kooperationsbereitschaft beiträgt.

Ein gewisses empirisches Indiz für diese Annahmen kann darin gesehen werden, daß fast alle der von POPITZ et al. (1957) befragten Hüttenwerker sich mit dem Kollektiv der "Arbeiter" identifizierten und dabei nicht weiter nach Facharbeitern, angelernten Arbeitern usw. differenzierten (170). Dieser Sachverhalt kommt zum Beispiel auch in dem bei Arbeitern verbreiteten Topos zum Ausdruck: D e m A r b e i t e r geht es bei einer wirtschaftlichen Flaute am schlechtesten. Hiermit wird eigentlich das ausgedrückt, was in der Sozialpsychologie mit dem Terminus "Wir-Gefühl" (vgl. MUELLER & THOMAS, 1974, 328ff.) bezeichnet wird und auf dessen enge Beziehung zum Koooperationsbegriff FEGER (1972, 1609) hinweist.
In diesem Zusammenhang ist noch auf den wesentlich höheren Organisationsgrad von Arbeitern innerhalb des DGB, als der Interessenorganisation aller Lohnabhängigen, hinzuweisen: zum Beispiel waren 1971 42 % aller Arbeiter in einer DGB-Gewerkschaft, dagegen betrug der Anteil bei den Angestellten nur 13 % und bei den Beamten 33 % (nach OSTERLAND et al. 1973, Tab. 184).
Als Grund für den niedrigen Organisationsgrad bei Angestellten wird von Gewerkschaftlern immer wieder auf den in dieser Gruppe besonders starken Individualismus und das geringe Solidaritätsgefühl hingewiesen.

Bei der Suche nach familiären Bedingungen, welche kooperatives Verhalten bei Kindern beeinflussen und in denen sich Arbeiter- und Mittelschicht-Familien möglicherweise unterscheiden, ergibt sich allerdings kein sehr klares und durch empirische Befunde abgesichertes Bild. So kann zwar erwartet werden, daß die stärker egalitären Rollenbeziehungen in Mittelschicht-Familien kooperatives Verhalten zwischen den einzelnen Familienmitgliedern begünstigen, auf der anderen Seite

kann aber in der deutlicheren Betonung der jeweiligen Individualität bei diesen Familien ein für die Entwicklung von Kooperation ungünstiges Moment gesehen werden.

Für die Arbeiter-Kinder sind ebenfalls entgegengesetzte Einflußgrößen anzunehmen: so wird durch die Betonung der Machthierarchie zwischen Eltern und Kindern eine Kooperationsbereitschaft bei den Kindern wohl kaum gefördert, was aber möglicherweise dadurch kompensiert werden könnte, daß bei Arbeiter-Kindern ein recht großer Sozialisationseinfluß von den Gleichaltrigen-Gruppen ausgeht (vgl. CAMPBELL, 1964; HOFFMAN & SALTZSTEIN, 1967).
Hiermit ist der Zusammenhang zwischen Kooperation und Macht angesprochen, der nach MUELLER & THOMAS (1974, 347) darin besteht, daß relative Gleichheit an Macht als entscheidende Vorbedingung für kooperatives Verhalten gelten muß.

Selbst wenn sich an dieser Stelle keine klaren Aussagen über die unterschiedlichen Bedingungen für den Kooperationsaspekt bei den beiden Untersuchungsgruppen formulieren lassen, so kann doch folgendes mit großem Nachdruck vertreten werden: der Bereitschaft und Fähigkeit zu kooperativem Handeln kommt gerade für Arbeiter eine sehr große Bedeutung zu, da sie nur auf diesem Wege eine entscheidende Änderung ihrer gesellschaftlichen Situation herbeiführen können, die ihnen zu einem Mehr an gesellschaftlicher Macht verhilft. Damit würde der von MUELLER & THOMAS oben formulierte Zusammenhang in gewisser Weise umgekehrt.

2.5.8. Arbeitsformen

Auf die grundsätzliche Bedeutung, die dem Arbeitsbereich und damit auch der Form der jeweiligen Arbeitstätigkeit für den Ansatz dieser Untersuchung zukommt, wurde bereits mehrfach in den vorangegangenen Abschnitten eingegangen. Entsprechend den Bestimmungskriterien für die beiden Untersuchungsgruppen soll dabei die Unterscheidung nach körperlicher und geistiger Arbeit im Vordergrund stehen, da dies ein dominantes Unterscheidungsmerkmal zwischen den Berufen von Arbeitern und Mittelschichtsangehörigen darstellt.

Es sei hier aber gleich betont, daß diese beiden Kategorien allein das "Wesen" der einzelnen Arbeitstätigkeiten nicht vollständig erfassen und es ist auch zuzugestehen, daß sich nicht sämtliche Berufstätigkeiten immer eindeutig einer dieser beiden Kategorien zuordnen lassen. Dies ist besonders bei vielen der Dienstleistungstätigkeiten eine große Schwierigkeit: Denn ein Busfahrer, eine Verkäuferin, leisten sie primär geistige oder körperliche Arbeit? Wenn auch im Einzelfall die Einordnung nicht immer eindeutig ist, so ist die Verwendung dieser beiden Merkmale aber dennoch sinnvoll, denn sie bezeichnen gewissermaßen die Achsen eines zweidimensionalen Raums, der, wie unten noch näher ausgeführt wird, durchaus eine gesellschaftlich relevante Strukturierung der verschiedenen Arbeitstätigkeiten erlaubt, selbst wenn einige davon im Mittelbereich liegen.

So verstanden, werden mit diesen beiden Termini dann keine völlig homogenen Tätigkeitsformen in der gesellschaftlichen Realität bezeichnet. Denn vor allem unter dem Ausdruck "geistige Arbeit" werden recht unterschiedliche Arbeitsfunktionen bezeichnet, sie reichen vom

Wissenschaftler an der Hochschule über den Manager, der hauptsächlich mit Tätigkeiten des Leitens und Planens beschäftigt ist, bis hin zur Verwaltungs- und Büroarbeit von Sekretärinnen, Sachbearbeitern, Buchhaltern usw.[1] Gemeinsam ist ihnen, daß sie alle mit Symbolen oder Menschen umgehen, dagegen beinhaltet die "körperliche Arbeit" vor allem den Umgang mit Sachen (vgl. die Klassifikation von PEARLIN & KOHN, 1966).
Für unsere Zwecke hier genügt es aber, wenn der Begriff der "geistigen Arbeit" als Beurteilungsskala in seiner globalen Bedeutung verwandt wird, die sich besonders leicht negativ bestimmen läßt, eben als "nicht-körperliche Arbeit".

In der Regel setzt eine Einstufung konkreter Berufstätigkeiten nach "geistiger" oder "körperlicher" Arbeit nicht allzuviel an spezifischen Informationen voraus, so daß mit einiger Berechtigung davon ausgegangen werden kann, daß die an dieser Untersuchung teilnehmenden Schüler die Berufstätigkeiten ihrer Eltern durchaus nach diesen beiden Arbeitstypen einordnen können. Hinzu kommt noch, daß sich die zukünftigen Berufstätigkeiten der Schüler selbst im allgemeinen nach diesen Kriterien unterscheiden lassen: so wird die Mehrheit der Hauptschüler (die aus dem Ruhrgebiet stammen) später selbst solche Berufe ausführen, die hauptsächlich manuelle Tätigkeiten umfassen, dagegen werden die Gymnasiasten überwiegend sogenannte geistige Berufe ergreifen. Daher kann davon ausgegangen werden, daß diese beiden Arbeitstypen, die der klassischen Unterscheidung zwischen Kopf- und Handarbeit entsprechen, ein unterschiedliches Gewicht für die

---

1) So unterscheidet KIEVENHEIM (1973, 247) auch zwischen einer höher und einer niedriger qualifizierten geistigen Arbeit.

beiden Versuchspersonen-Gruppen besitzen, was eben in den unterschiedlichen objektiven Bedingungen in ihrer sozialen Umwelt begründet ist.
Wie sich der Leser vielleicht erinnern wird, wurde auch bei der Darstellung der Vermittlungsprozesse zwischen der elterlichen Arbeitssituation und den sozialen Erfahrungen der Kinder mehrfach die Bedeutung dieses Begriffspaars herausgestellt (vgl. Abschnitt 2.4.4.1.).

Viele marxistische Gesellschaftswissenschaftler gehen von einem Gegensatz zwischen geistiger und körperlicher Arbeit innerhalb des entwickelten kapitalistischen Wirtschaftssystems aus; jedoch weist KIEVENHEIM (a.a.O., 242) darauf hin, dieser Gegensatz nicht quasi automatisch mit der Aufhebung des Privateigentums an den Produktionsmitteln verschwindet. Im folgenden soll auf einige Aspekte dieses Antagonismus eingegangen werden, ohne daß dabei die gesellschaftlichen Ursachen im einzelnen dargestellt werden können.
Im Rahmen der allgemein-gesellschaftlichen und der betrieblichen Arbeitsteilung, die als Ausdruck des historischen Entwicklungsstandes der Produktivkräfte innerhalb der bestehenden Produktionsverhältnisse zu verstehen ist, sind die jeweiligen Herrschaftsfunktionen fast ausschließlich an bestimmte Formen der geistigen Arbeit übergegangen. Diese ist immer mehr, aufgrund der zunehmenden Spezialisierung, von der produktiven Handarbeit losgelöst und wird zu deren Steuerung eingesetzt. Insofern ist geistige Arbeit auch produktive Arbeit, da sie als Teilarbeit in das Produkt eingeht. Im Zuge der ständig anwachsenden Verwissenschaftlichung des gesamten Arbeitsprozesses werden geistige Arbeitsformen immer wichtiger als Mittel der Mehrwertsteigerung.

Der Gegensatz von körperlicher und geistiger Arbeit spiegelt sich in ihrem unterschiedlichen Sozialprestige wider, worauf bereits oben hingewiesen wurde (vgl. Abschnitt 2.5.3.). Allerdings machen POPITZ et al. (1957, 238ff.) darauf aufmerksam, daß bei vielen der von ihnen befragten Hüttenarbeiter der Aspekt der körperlichen Arbeit ein Bestandteil des eigenen Leistungsbewußtseins als Arbeiter ist und sie sich somit von der allgemein verbreiteten geringeren Wertschätzung dieser Arbeitsform absetzen. Sie sehen in ihrer manuellen Tätigkeit die eigentlich Werte schaffende Arbeit und die Basis für den gesellschaftlichen Reichtum.
Dagegen machen viele Angaben der Industriearbeiter aus der Untersuchung von KERN & SCHUMANN (1970, 236ff.) deutlich, daß sie in der körperlichen Arbeit einen Grund für ihren geringeren Sozialstatus sehen. Diese Arbeiter erwarten sich daher von der "technischen Entwicklung" eine Verbesserung ihres gesellschaftlichen Ansehens insofern, als sie zum Beispiel durch ihre Arbeitskleidung dann mehr dem Bild des "white-collar-worker" entsprechen.
Von diesen Gesichtspunkten her erscheint es auch für die vorliegende Arbeit interessant, die Beziehung zwischen den beiden Beurteilungsdimensionen "geistige vs körperliche Arbeit" und "Status" näher zu untersuchen, bei der sich möglicherweise Unterschiede zwischen den beiden Untersuchungsgruppen nachweisen lassen.

2.5.9. Finanzielle Situation

Die Darstellung dieses letzten Inhaltsbereichs kann ebenfalls recht knapp geschehen, da oben bereits mehrfach darauf eingegangen wurde (vgl. Abschnitt 2.4.1. und 2.4.4.1.).

Es sind hiermit diejenigen finanziellen Mittel angesprochen, die ein abhängig Beschäftigter in Form von Lohn oder Gehalt für den Einsatz seiner Arbeitskraft erhält, bzw. die aus selbständiger Arbeit und/oder Kapitalertrag resultieren. Entgegen der verbreiteten Auffassung innerhalb der Schichtforschung wird hier in der Variable des Einkommens aber nicht die eigentliche Ursache für bestehende Ungleichheiten in einer Gesellschaft gesehen. Sie wird vielmehr als eine Größe aufgefaßt, die aus der jeweiligen Stellung im gesellschaftlich organisierten Arbeitsprozeß abgeleitet ist (vgl. Abschnitt 2.4.3.). Die Einkommenshöhe stellt aber sicher eine der entscheidendsten Bedingungen für die unterschiedlichen Lebensbedingungen einzelner Personen sowie sozialer Gruppen dar und ist insofern eine Konkretion gesellschaftlicher Ungleichheit.
Am Beispiel der "Wohnverhältnisse" sowie der "Reproduktionsmittel" wurde oben auf die Bedeutung der Einkommensverhältnisse für die gesamte Familie und speziell für die Kinder hingewiesen.

Obwohl es in dieser Untersuchung nicht möglich sein wird, die Einkommenssituation im Einzelfall genau festzustellen, kann man doch davon ausgehen, daß die Familien der Mittelschicht-Gruppe im Durchschnitt über ein deutlich höheres Einkommen verfügen als die Arbeiter-Familien.[1)]
Dies wird jedenfalls von der Einkommensstatistik für die BRD sehr nahegelegt. So betrug 1971 das Einkommen der Arbeiter im Industriebereich im Durchschnitt 1.387.-- DM, die Angestellten des gleichen Bereichs verdienten dagegen 1.797.-- DM (OSTERLAND et al., 1973, aus Tab. 104). Dieser deutliche Abstand verändert sich

1) Dies dürfte selbst dann noch der Fall sein, wenn beide Elternteile berufstätig sind; wieweit diese Bedingung in den beiden Untersuchungsgruppen evtl. unterschiedlich verteilt sind, bleibt zu überprüfen.

auch dann nicht, wenn man das durchschnittliche Netto-Einkommen vergleicht, das den einzelnen Haushalten zur Verfügung steht: 1970 hatte der durchschnittliche Arbeiter-Haushalt Einkünfte in Höhe von 1.519.-- DM und bei den Angestellten/Beamten-Haushalten 1.841.-- DM (OSTERLAND et al., a.a.O., aus Tab. 124 u. 129). Der Einkommensunterschied zwischen den beiden in diese Untersuchung eingehenden Gruppen dürfte eher noch größer sein, da in die Mittelschicht-Gruppe vor allem höhere Angestellte und Beamte (vom gehobenen Dienst an aufwärts) eingehen sollen.

Es ist daher berechtigt, davon auszugehen, daß sich die finanzielle Lage der beiden Untersuchungs-Gruppen deutlich voneinander unterscheidet und daß hierin eine Bedingung zu sehen ist, die von grundlegender Bedeutung für die soziale Situation der einzelnen Versuchspersonen ist. Aus diesen Gründen erscheint es sinnvoll, diesen Aspekt ebenfalls bei der Analyse der Bilder bzw. Beschreibungen zu berücksichtigen, da sich die beiden Schüler-Gruppen hierbei möglicherweise unterscheiden.

Die acht Inhaltsbereiche wurden in diesem Kapitel zunächst auf einer mehr allgemein-begrifflichen Ebene abgehandelt. Die zugehörigen Operationalisierungen für die Beurteilungsskalen werden im folgenden Abschnitt dargestellt.

2.6. Umsetzung der Inhaltskategorien in Beurteilungsskalen

Nachdem im vorigen Kapitel die Merkmalsbereiche, die dem Vergleich von bildlichen und verbalen Situationsdarstellungen zugrunde gelegt werden, vorwiegend auf der begrifflichen Ebene erörtert wurden, soll nun auf

ihre methodische Umsetzung eingegangen werden.
Zur Erfassung der Situationsbedeutungen bietet sich die Skalierungsmethode an,und zwar vor allem aus den folgenden Gründen:

a) Dadurch ist es möglich, Inhaltskategorien vorzugeben und eine solch gezielte Bedeutungsanalyse durch die Schüler selbst vornehmen zu lassen; dies ist im vorliegenden Fall deshalb notwendig, weil ja davon ausgegangen wird, daß hierbei Abweichungen zwischen den beiden Versuchspersonen-Gruppen auftreten. Bei einer nachträglichen Inhaltsanalyse durch Auswerter würden diese Unterschiede zu leicht überdeckt, solange jedenfalls keine völlig eindeutigen Operationalisierungskriterien vorliegen, was bei den hier ausgewählten Merkmalsbereichen jedoch kaum möglich erscheint.

b) Zum anderen hat diese Methode den Vorteil, für die Analyse der bildlich dargebotenen Situationen und ihrer sprachlichen Widerspiegelungen gleichermaßen verwendet werden zu können und damit eine direkte Vergleichsmöglichkeit zwischen den beiden Darstellungsebenen zu bieten. Die Wichtigkeit dieser Bedingung wurde oben bei der Skizzierung der theoretischen Grundlagen dieser Untersuchung näher erläutert (siehe Abschnitt 2.3.).

Die Überlegungen, die für die hier verwendete spezielle Skalenform ausschlaggebend waren, werden im folgenden Abschnitt im einzelnen aufgeführt.

2.6.1. Anmerkungen zum Skalentyp

Wenn in der vorliegenden Untersuchung die Beurteilung der Situationen nach den verschiedenen Inhaltsaspekten mit Hilfe von Schätzskalen vorgenommen werden soll, so wird damit ein Beurteilungsverfahren gewählt, das in der empirischen Psychologie eine weite Verbreitung besitzt.

Diese Methode wird häufig innerhalb der systematischen Beobachtung eingesetzt (vgl. CRANACH & FRENZ, 1969), sowie zur Erfassung des Therapeuten und Klientenverhaltens (TAUSCH, 1973) und der Lehrer-Schüler-Interaktion (TAUSCH & TAUSCH, 1970); sie kommt ferner bei der Einstellungsmessung zur Anwendung (vgl. SCOTT, 1968) und in Form des semantischen Differentials zur Analyse konnotativer Bedeutungen (OSGOOD et al., 1964), ebenso wie bei der Inhaltsanalyse von Texten (vgl. HERRMANN & STÄCKER, 1969).

Diese große Beliebtheit des Schätzskalen-Verfahrens (rating) ist wohl hauptsächlich darin begründet, daß hiermit sehr komplexe Beurteilungsobjekte (wie Personen, Interaktionsformen, Aussagen, Konzepte usw.) hinsichtlich bestimmter Merkmale quantitativ erfaßt werden können. Aus diesem Grund wird es auch für die Analyse der Situationsdarstellungen im vorliegenden Fall gewählt, wobei noch die relativ große Realitätsnähe dieser Methode und spezielle untersuchungstechnische Gründe hinzukommen.

Das Rating-Verfahren zeichnet sich durch seine recht geringe Künstlichkeit aus; es werden dabei Beurteilungsprozesse von den Versuchspersonen gefordert, die denen sehr ähnlich sind, die auch bei der kognitiven Orientierung im Alltagsleben angewandt werden. LANGER & SCHULZ v. THUN (1974) heben daher meines Erachtens mit Recht hervor, daß kaum ein anderes psychologisches Meßinstrument so nahe an die menschliche Alltagsrealität heranreicht wie das Schätzverfahren. "Denn ohne es so direkt zu bemerken, 'ratet' sich jeder Mensch durchs Leben, sei es im Verkehr (Abschätzen von komplizierten Entfernungs-Geschwindigkeitsverhältnissen) oder im Bereich des Sozialverhaltens (zum Beispiel Abschätzung, wie vertrauenswürdig ein Mitmensch ist)" (22).

Bei den untersuchungstechnischen Argumenten ist vor allem darauf hinzuweisen, daß diese Methode eine Einschätzung vieler Objekte gleichzeitig nach mehreren

Gesichtspunkten erlaubt. Wollte man das gleiche mit einem binären (Paarvergleich) oder einem Rangordnungsverfahren höherer Ordnung erreichen,[1] so wäre dafür ein unvergleichlich hoher Untersuchungsaufwand notwendig.

Bei der Paarvergleichsmethode müßten zum Beispiel, wenn man nur 20 Beurteilungsobjekte nimmt, für jede Beurteilungsdimension bereits 190 Paarvergleiche durchgeführt werden. Aber auch wenn man alle Objekte gleichzeitig in eine Rangreihe bringen läßt, ist von der Objektzahl sehr schnell eine Grenze gegeben: so ist es kaum möglich, mehr als 5 Bildbeschreibungen simultan zu erfassen.

Als besonderer Vorteil der Rating-Technik kommt noch hinzu, daß sie im Gruppenversuch eingesetzt werden kann, was für diese Untersuchung in Anbetracht der notwendigen Versuchspersonen-Anzahl die einzig sinnvolle Durchführungsart ist.

Ich will jetzt noch kurz auf den hier gewählten Aufbau der Schätzskalen eingehen. Sie sind jeweils unipolar angeordnet, weil für die meisten Inhaltsbereiche keine sinnvollen bipolaren Merkmalsoperationalisierungen formuliert werden können. Denn was ist zum Beispiel als Gegenpol zu "aggressivem Verhalten" anzusehen? Kooperatives Verhalten, nicht-aggressives Verhalten, inaktives Verhalten?
Bei der Antwortform wird eine 5-stufige Intensitätsskala gewählt. Eine derartuge Abstufung scheint dem Urteilsprozeß bei den vorliegenden Beurteilungsmerkmalen und Beurteilungsgegenständen angemessener als zum Beispiel Alternativ-Antworten vom Typ: ja - nein. Da es sich um Fotografien und eben nicht um Filmsequenzen handelt (bzw. um Beschreibungen davon), ist es an-

---

1) Dies sind Methoden, die ebenfalls eine Ordnung von Objekten nach vorgegebenen Merkmalen erlauben, allerdings auf einem meßtheoretisch qualifizierteren Niveau (s. SIXTL, 1967, 155ff.).

gebrachter, den Beurteilern die Möglichkeit zu einem abgestuften Urteil zu geben als von ihnen eine Alternativentscheidung zu verlangen. Denn es ist einfacher, bei einer der abgebildeten bzw. beschriebenen Person anzugeben, ob sie sich zum Beispiel e t w a s aggressiv verhält als dieses nur zu bejahen oder zu verneinen. Verlangt man nur das letztere, kann dies zu leicht als eine Forderung nach einem "Hundertprozent-Urteil" mißverstanden werden, bei dem man sich ganz sicher über die "vollständige" Ausprägung des betreffenden Merkmals sein muß. Es würde dann nicht mehr als ein Urteil über die Zugehörigkeit zur Kategorie "aggressives Verhalten" aufgefaßt, die selbst eine bestimmte Erstreckungsbreite besitzt.
Auch auf die (angenommene) Objektstruktur bezogen, erscheint eine Mehrfachstufung angebrachter als eine Zweier-Kategorisierung. Denn die Varianz bei abgestuften Urteilen entspricht wohl eher der "wahren" Merkmalsvarianz und sollte daher auch in den einzelnen Beurteilungsprozeß eingehen können. Mit "wahrer" Varianz ist hier gemeint, daß beispielsweise für den Bereich "Aggression" sich auch im Objektbereich einzelne Verhaltensweisen hinsichtlich ihres Ausmaßes an Aggressivität unterscheiden.

Es darf aber nicht unterlassen bleiben, auf die besondere Problematik hinzuweisen, die gerade in der Verwendung derartig abgestufter Urteilsskalen liegt. Bei der anschließenden Verrechnung der Urteile wird ja stets davon ausgegangen, daß es sich hierbei um Skalen handelt, die zumindest das Niveau von Intervallskalen besitzen. Jedoch entsprechen wohl in vielen Untersuchungen, in denen mit Schätzskalen gearbeitet wird, die Daten nicht dieser bedeutsamen Annahme (vgl. SIXTL, a.a.O., 145). Auch in der vorliegenden Arbeit kann, wegen des dazu erforderlichen hohen statistischen

Aufwands, eine exakte empirische Überprüfung der Gleichabständigkeit bei den einzelnen Skalenstufen nicht erfolgen.
Daß dennoch dieser Skalentyp verwandt wird, läßt sich vielleicht aus folgenden Gründen rechtfertigen:

a) es wird versucht, für die einzelnen Skalenpunkte verbale Formulierungen zu finden, die von der semantischen Bedeutung her, eine Gleichabständigkeit nahelegen (s. u.);

b) bei dieser Untersuchung interessiert primär der Vergleich zwischen den Skalierungen der beiden Untersuchungsgruppen; hier kommt der Gleichabständigkeits-Annahme kein so bedeutsames Gewicht zu, wie zum Beispiel beim Versuch, die "wahre" Objektstruktur bestimmen zu wollen. Dies gilt jedenfalls so lange, wie angenommen werden kann, daß mit den Skalenstufen keine systematischen Unterschiede in den Beurteilungskonzepten der beiden Versuchspersonen-Gruppen angesprochen werden, was jedoch nicht wahrscheinlich ist;

c) im übrigen steht dieses methodische Vorgehen in einer gängigen Forschungstradition; so wird zum Beispiel beim bekannten Eindrucksdifferential ebenfalls mit Intensitätsstufen gearbeitet und dabei der Charakter von Intervallskalen unterstellt, ohne daß dies im einzelnen nachgeprüft wird (vgl. ERTEL, 1969).

Bei den hier verwendeten Intensitätsstufen soll der Beurteiler jeweils den Grad der Sicherheit angeben, mit der er glaubt, daß das betreffende Merkmal vorhanden ist oder nicht. Die Benennung der einzelnen Punkte lautet folgendermaßen:

ja sicher	eher ja	weiß nicht	eher nein	nein sicher nicht
O	O	O	O	O

Gegenüber anderen, direkt auf das jeweilige Merkmal ausgerichtete Antwortkategorien (zum Beispiel: viel - etwas - wenig) hat die hier gewählte Form den Vorteil,

daß sie sich auf die verschiedensten Frageformulierungen beziehen läßt. So können damit sowohl Fragen auf der Eigenschaftsebene wie auch auf der Verhaltensebene beantwortet werden, was für den vorliegenden Fall notwendig ist, wie aus den unten aufgeführten einzelnen Skalenformulierungen deutlich wird.
Zum anderen besitzt eine Skalierung nach der Urteilssicherheit noch den Vorzug, daß sie der erwähnten spezifischen Art des Beurteilungsprozesses bei den hier verwendeten Informationsträgern (Fotografien und die zugehörigen Beschreibungen) weitgehend entspricht.

Im übrigen kann diese Skalierungsart auch als in gewisser Weise ehrlicher gelten, denn es wird hierbei nicht versucht zu verdecken, daß es sich bei den Antwortreaktionen um subjektive Größen handelt und nicht etwa um objektive Strukturmerkmale der Beurteilungsobjekte. Gerade das letztere wird aber häufig bei den Fragen nach der unmittelbaren Merkmalsausprägung vorgetäuscht.

2.6.2. Darstellung der einzelnen Skalen

Es wird versucht, die Hauptaspekte der einzelnen oben genannten Inhaltskategorien derart in Frageform umzusetzen, daß das jeweilige Beurteilungskonzept möglichst klar definiert wird.

Der Ablauf bei der Erstellung der Skalen lief so ab, daß der Verfasser zunächst versuchte, für die Hauptcharakteristika der genannten acht Inhaltsbereiche Umsetzungen in bildliche Darstellungen von realen Alltagssituationen zu finden.

So wurden zum Beispiel für die Kategorie "Macht" Fotografien ausgewählt, auf denen eine der dargestellten Personen deutlich erkennbar eine Vorgesetzten-Position und die andere (bzw. anderen) Person die Untergebenen-Position innehat. Beispiel: Ein gut gekleideter älterer Mann spricht mit einer Frau, die

einen Arbeitskittel trägt und an einer Maschine steht. In ähnlicher Form wurde bei den übrigen Inhaltskategorien verfahren.[1])

Auf diese Weise konnte eine größere Anzahl von geeigneten Bildern zusammengestellt werden, bei denen eindrucksmäßig die acht Bereiche repräsentiert sind. Ausgehend von diesen Fotos formulierte der Autor dann für die einzelnen Inhaltskategorien Fragen, die, ohne auf den ganz spezifischen Bildinhalt einzugehen, eine Beurteilung der abgebildeten Personen auf der Eigenschafts- oder Verhaltensebene erlauben. Die einzelnen Formulierungsvorschläge wurden danach mit mehreren anderen Fachkollegen eingehend durchgesprochen, und zwar dahingehend, inwieweit sie das zugehörige Konstrukt erfassen und wie hoch ihre Verständlichkeit für ca. 15jährige Schüler (vor allem für Hauptschüler) eingeschätzt wird. Daraus ergaben sich zahlreiche Umformulierungen.
Dennoch war es nicht in allen Fällen möglich, eine befriedigende Entscheidung zwischen den verschiedenen Alternativen zu treffen. Daher werden bei einigen Inhaltsbereichen zunächst mehrere Operationalisierungen erstellt; es soll dann in einem Vorversuch versucht werden, geeignete Auswahlkriterien zu entwickeln.

Die Beurteilungsskalen, die in diesen Vorversuch eingehen, sind im folgenden aufgeführt. Es werden bei jeder Inhaltskategorie in Stichworten nochmals die wichtigsten Gesichtspunkte angeführt, die bei der Skalenformulierung im Vordergrund standen. Bei den Skalen ist immer der "Kernpunkt" der Frage unterstrichen, um die Aufmerksamkeit des Beurteilers darauf zu zentrieren.

---

1) Näheres zur Auswahl der Bilder s. Abschnitt 3.3.2.

1. Macht

- Möglichkeit einer Person, Zustände bei einer anderen Person, vor allem deren Verhalten, zu ändern,

- Ausdruck struktureller Bedingungen im jeweiligen sozialen System.

Beurteilungsskalen:

M_1: Ist da jemand, der Macht und Einfluß auf andere Leute hat?

M_2: Ist da jemand, der einem oder mehreren anderen Vorschriften macht (oder machen kann)?

M_3: Ist da jemand, der einen oder mehrere andere kontrolliert (oder kontrollieren kann)?

M_1 stellt in der Verbindung von "Macht und Einfluß" die allgemeinste Formulierung dar, die auch in der Alltagssprache recht weit verbreitet ist, dagegen sind M_2 und M_3 auf den Aspekt der Verhaltenskontrolle konkretisiert. Bei diesen beiden Formulierungen ist zusätzlich in Klammern noch die Frage nach der Verhaltensmöglichkeit enthalten, was darin begründet ist, daß 'Macht' hier primär als Ausdruck der objektiven Position einer bestimmten Person aufgefaßt werden soll. Daher ist es auch von Interesse, ob einer Person die Möglichkeit zur Machtanwendung zugeschrieben wird, selbst wenn dies auf dem Bild nicht unmittelbar dargestellt ist.

Dies sei an einem Beispiel verdeutlicht: man kann einem Chef, wenn er aufgrund bestimmter Hinweise als solcher auf dem Bild zu erkennen ist, die Möglichkeit zur Machtanwendung zuerkennen, auch wenn er auf dem Foto beispielsweise nur mit der Durchsicht von Akten beschäftigt ist.

2. Status

- Einschätzung einer Person auf einer allgemeinen Prestigedimension, anhand von Merkmalen, welche in dem Wertsystem verankert sind, das in unserer Gesellschaft vorherrscht,

- impliziert einen Vergleich zu anderen Personen.

Beurteilungsskalen:

St_1: Hat jemand von den Leuten mehr Ansehen und Geltung als die andere Person (oder die anderen Personen)?

St_2: Wird jemand von den Leuten allgemein mehr geachtet als die andere Person (oder die anderen Personen)?

Bei St_1 wird durch die Formulierung "Ansehen und Geltung" die Wertschätzung einer Person und ihr - möglicherweise daraus abgeleitetes - Beeinflussungspotential ("Wenn Herr X etwas sagt, dann gilt das auch etwas.") stärker angesprochen. In St_2 steht mehr der interpersonale Aspekt, das Verleihen von Aachtung durch andere, im Vordergrund; allerdings handelt es sich bei der Wendung "jemanden achten" wohl um eine alltagssprachlich nicht sehr weit verbreitete Formulierung.

3. Rollenmerkmale

a) Erwartungsaspekt: Erwartungen an das Verhalten bestimmter Positionsinhaber, durch die deren Rechte und Pflichten definiert werden,

b) Sanktionsaspekt: Mittel der Belohnung oder Bestrafung, die bei Abweichungen von den Rollenerwartungen eingesetzt werden, um eine Verhaltenskonformität mit den Erwartungen herbeizuführen.

Beurteilungsskalen:

zu a): R_{a1}: Verhält sich jemand von den Leuten anders als es üblich ist?

R_{a2}: Macht jemand etwas, was so nicht üblich ist?

zu b): R_b: Macht jemand etwas, was eigentlich verboten ist?

Bei den Operationalisierungen R_{a1} und R_{a2} wird der Gesichtspunkt der Abweichung von den Rollenerwartungen angesprochen,[1] und zwar deshalb, weil eine derartige Formulierung umfassender ist, da sie den positiven Fall, das Erfüllen der Erwartungen, impliziert. Denn um beurteilen zu können, ob eine Person von den Rollenerwartungen abweicht, muß man zunächst wissen, was üblicherweise von diesen Rollenträgern erwartet wird.

Hinzu kommt, daß es nicht möglich ist, mit Hilfe e i n e r Beurteilungsskala die spezifischen Inhalte der jeweiligen Rollenerwartungen zu erfassen. Es bleibt daher nur übrig, auf einen mehr formalen Gesichtspunkt auszuweichen, nämlich, ob sich die beiden Versuchspersonen-Gruppen in ihren Auffassungen hinsichtlich der Erstreckungsbreite von rollenkonformen Verhaltensweisen unterscheiden. Dazu eignet sich am besten die Frage, wann ein Verhalten nicht mehr als einer Rolle entsprechend aufgefaßt wird.
Da bei der positiven Frage nach der Konformität mit den Erwartungen nur diejenigen Situationen von näherem Interesse wären, bei denen diese Frage negativ beantwortet wird, erscheint es sinnvoller, gleich nach der Abweichung von den Verhaltenserwartungen zu fragen.
Im übrigen unterscheiden sich R_{a1} und R_{a2} nur darin, daß die erste Formulierung etwas stärker den Gesichts-

1) Deshalb auch R_a!

punkt der Passivität ("sich verhalten") betont und bei R_{a2} mehr die Aktivität des Rollenträgers im Vordergrund steht ("machen").

Bei der Skalenformulierung für den Sanktionsbereich wird ebenfalls nur der Negativ-Aspekt (Verbot) aufgenommen. Die Begründung hierfür ist die gleiche wie bei den Rollenerwartungen. Hinzu kommt, daß aufgrund der obigen Ausführungen zur elterlichen Permissivität (vgl. Abschnitt 2.4.4.1.5.) davon ausgegangen werden kann, daß sich das Erziehungsmilieu der beiden Untersuchungsgruppen besonders hinsichtlich des Ausmaßes von Verboten unterscheidet und die Arbeiter-Kinder mehr Verboten ausgesetzt sind als die Mittelschicht-Kinder.

4. Binnenerleben

- Annahmen über Intentionen und Motive konkreten Verhaltens und/oder über die emotionalen Zustände von Personen.

Beurteilungsskala:

B: Wird deutlich, was die Leute fühlen oder wollen (was in ihnen vorgeht)?

Es wird hier versucht, die Schüler zum Nachdenken darüber anzuregen, ob sich aus den Bildern bzw. Beschreibungen Hinweise für die Gefühle oder Absichten der Personen entnehmen lassen.
Durch den Zusatz: "was in ihnen vorgeht" soll global auf die binnenpsychische Ebene hingewiesen werden und die Absetzung zum äußeren Verhalten betont werden.

5. Aggression

- Einwirken auf ein oder mehrere Objekte (Personen oder Gegenstände) zu deren Nachteil (Schaden zufügen, Schmerzen bereiten, zerstören).

Beurteilungsskalen:

Agr_1: Ist jemand von den Leuten aggressiv?

Agr_2: Ist da jemand, der einen oder mehrere andere angreift?

Agr_3: Wendet jemand von den Leuten Gewalt an?

Auf die generellen Schwierigkeiten bei der Operationalisierung der Aggressions-Kategorie in Form einer Beurteilungsskala wurde bereits oben hingewiesen (vgl. Abschnitt 2.5.6.). Das Problem wird hier dadurch zu lösen versucht, indem bei Agr_1 die adjektivische Formulierung von Aggression eingesetzt wurde. Dies ist jedoch nicht ganz unproblematisch, denn obwohl die Bezeichnungen "aggressiv sein" oder "sich aggressiv verhalten" in der Alltagssprache recht weit verbreitet und auch mit einer Bedeutung versehen sind, die der des wissenschaftlichen Begriffs "Aggression" ziemlich nahekommt, bleibt fraglich, inwieweit es auch für die Umgangssprache von 15jährigen Arbeiter-Kindern zutrifft.
Agr_2 beinhaltet die wohl verbreitetste Eindeutschung des Aggressions-Begriffs. Allerdings besteht bei dieser Formulierung die Gefahr, daß mit "angreifen" zu sehr nur der körperliche, kämpferische, Aspekt angesprochen wird und zum Beispiel verbale Aggressionsformen hierunter nicht mehr gefaßt werden.
Agr_3 ist dagegen allgemeiner gehalten und nimmt den sowohl umgangssprachlich als auch in der einschlägigen Wissenschaft verbreiteten Gewalt-Begriff auf, der von vielen Autoren fast synonym zu "Aggression" gebraucht

wird. Der Unterschied zwischen den beiden Begriffen besteht allenfalls darin, daß meist dann von Gewaltanwendung gesprochen wird, wenn der gesellschaftliche Kontext stärker betont wird (zum Beispiel NEIDHARDT, 1973). So können bestimmte Institutionen (Polizei usw.) Gewalt anwenden, wohingegen der Aggressions-Begriff vorwiegend auf den individualpsychologischen Bereich bezogen wird.

6. Kooperation

- Gemeinsamkeit im Handeln von mehreren Personen
- Interaktion, die auf ein gemeinsames Handlungsziel und/oder auf einen gemeinsamen Handlungsgegenstand ausgerichtet ist.

Beurteilungsskala:

K: Machen die Leute etwas miteinander, gemeinsam?

Die Schwierigkeit bei der Erstellung dieser Skala besteht darin, Interaktion als ein Aufeinanderbezogensein im Handeln zu erfassen. Es gilt, diesen Bedeutungsgehalt möglichst klar von einem bloßen Nebeneinander abzuheben, das zum Beispiel bereits dann vorliegt, wenn in einem Raum mehrere Sekretärinnen vor Schreibmaschinen sitzen und etwas schreiben, wobei aber jede für sich allein arbeitet. Für diese Abgrenzung wurde der etwas umständliche Doppelausdruck "miteinander, gemeinsam" gewählt. Würde man nämlich nur fragen, ob Leute etwas gemeinsam machen, so könnte das durchaus bei einer Darstellung der eben genannten Büro-Situation bejaht werden (die Gemeinsamkeit besteht darin, daß sie alle an Schreibmaschinen sitzen); andererseits würde die Frage, ob Leute "etwas miteinander machen" eventuell zu sehr auf die Ebene der affektiven

Beziehungen zwischen Personen bezogen ("Etwas miteinander haben").

7. Arbeitsform

- Unterscheidung nach körperlicher und geistiger Arbeit.

Beurteilungsskalen:

Arb_1: Hat das etwas mit 'Arbeit' zu tun?

Arb_2: Sind da Leute, die körperlich arbeiten?

Arb_3: Sind da Leute, die geistig (nicht körperlich) arbeiten?

Neben den beiden spezifischen Skalen Arb_2 und Arb_3 wurde zusätzlich noch die Frage allgemein nach "Arbeit" eingeführt, weil sich einerseits damit unter Umständen überprüfen läßt, ob in den Beurteilungen der Versuchspersonen das logische Obermengen/Untermengen-Verhältnis von "Arbeit allgemein" zu den beiden Unterformen von Arbeit zum Ausdruck kommt; es müßte dann zum Beispiel in allen Fällen, in denen eine der beiden Unterkategorien positiv skaliert wird, dies auch bei Arb_1 zutreffen. Andererseits können mit dieser Dreier-Kombination Unterschiede zwischen den beiden Untersuchungs-Gruppen hinsichtlich der Enge der Beziehung zwischen einer der beiden Unterformen und der allgemeinen Kategorie "Arbeit" festgestellt werden, indem zum Beispiel die Arbeiter-Kinder einen engeren Zusammenhang zwischen körperlicher Arbeit und Arbeit allgemein herstellen als die Mittelschicht-Kinder.
Die Anfügung des Klammerausdrucks bei Arb_3 geschieht deshalb, um auf die Negativ-Bestimmung der geistigen Arbeit hinzuweisen.

8. Finanzielle Lage

- Materielle Situation einer Person, bezogen auf die finanziellen Mittel, die ihr zur Verfügung stehen.

Beurteilungsskalen:

fL_1: Ist da jemand, der viel Geld hat?

fL_2: Ist da jemand, der wenig Geld hat?

Da bei dieser Untersuchung keine Spezifikation bei den Einkommensquellen vorgenommen werden kann, wurde die allgemeine Formulierung "Geld" gewählt.
Der Grund für das gesonderte Erfassen der beiden Ausprägungsformen liegt zum einen darin, daß die Verneinung des einen Aspekts nicht unbedingt die Bejahung des anderen implizieren muß: wenn jemand nicht viel Geld hat, bedeutet dies nicht, daß er wenig Geld besitzt, er kann ja über ein mittleres Einkommen verfügen; dies natürlich immer vom Eindruck des Beurteilers her gesehen.
Zum anderen ist die Aufteilung auch deshalb notwendig, weil sich die einzelnen Personen auf einem Bild (in einer Beschreibung) hinsichtlich dieser beiden Merkmale unterscheiden können (zum Beispiel wenn ein Chef zusammen mit einem Arbeiter dargestellt ist).
Es werden bei diesen Skalen also die beiden Extremausprägungen der zugehörigen Inhaltskategorie angesprochen.

9. Erlebnisnähe

Dieser Bereich wird zusätzlich zu den im vorigen Kapitel genannten aufgenommen. Er unterscheidet sich insofern von den vorhergegangenen, als hierbei nicht ein konkreter Inhalt angesprochen wird, der für die

soziale Situation der beiden Untersuchungsgruppen relevant ist, sondern allgemein die Frage, ob die einzelnen sozialen Situationen zum Erlebnisraum der Schüler gehören oder ob eine größere Distanz zu ihren eigenen Erlebnismöglichkeiten vorliegt.

Die Hereinnahme dieses Aspektes ist von folgender Überlegung her bestimmt: von mehreren Autoren wurde nachgewiesen, daß vom jeweiligen Thema eines Kommunikationsgegenstandes ein bedeutsamer Einfluß auf das Sprachverhalten ausgeht (ROBINSON, 1965; CAZDEN, 1970; GINSBURG, 1972), was allerdings bislang in der experimentellen Sprachforschung häufig unbeachtet blieb (vgl. Abschnitt 2.3.).
Bei der Interpretation dieses Zusammenhangs bezieht man sich meist auf das unterschiedliche Engagement, Interesse, der Sprecher und Hörer am jeweiligen Gesprächsgegenstand. Dieses unterschiedliche Interesse ist nun u.a. darin begründet, ob die Kommunikationspartner den Gegenstand selbst gewählt haben oder ob er ihnen mehr oder weniger vom Untersucher oktroyiert wurde (Gleiches gilt auch für die gesamte Sprechsituation).
Leider ist es auch in der vorliegenden Untersuchung nicht möglich, die Bedingung der eigenständigen Wahl voll zu realisieren, weder hinsichtlich des Gegenstandes noch in bezug auf die Beurteilungs- und Sprechsituation. Daher kann der Einfluß dieses Faktors hier nicht näher überprüft werden.
Es ist jedoch möglich, das Ausmaß der Ich-Nähe (oder Ich-Ferne) zu bestimmen, das die dargestellten, bzw. beschriebenen Situationen, die vom Autor ausgewählt werden, für die beurteilenden Schüler besitzen, worin ein Indikator für die subjektive Relevanz der jeweiligen Thematik gesehen werden kann. Hierbei ist auch der Zusammenhang zu den anderen Inhaltskategorien von

Interesse, bei dem sich möglicherweise Unterschiede zwischen den beiden Versuchspersonen-Gruppen ergeben.

Beurteilungsskalen:

E_1: Könnte es sein, daß Du diese oder eine ähnliche Situation mal erlebst?

E_2: Könnte es sein, daß Du diese oder eine ähnliche Situation mal erleben wirst (oder schon mal erlebt hast)?

In beiden Fragen wird der Zusammenhang zum Erleben des Beurteilers angesprochen. Damit soll abgeklärt werden, inwieweit die betreffende Situation als dem eigenen Erfahrungsraum zugehörig aufgefaßt wird oder ob sie eher distanziert erlebt wird, so wie etwa ein Zeitungsfoto oder -bericht über irgendwelche Ereignisse, "die eben so vorkommen". In beiden Formulierungen wird auf das Erleben ähnlicher Situationen hingewiesen, um zu vermeiden, daß nur vom ganz konkreten Inhalt der einzelnen Situation ausgegangen wird.
Der Unterschied zwischen E_1 und E_2 liegt darin, daß bei E_1 nur die Möglichkeit des eigenen Erlebens (Zukunft) angesprochen wird[1]; dagegen kommt bei E_2 noch der Aspekt des bereits Erlebt-Habens (Vergangenheit) hinzu und ist damit umfassender, allerdings in der Formulierung auch wesentlich umständlicher.

---

1) Eine nur auf die Vergangenheit ausgerichtete Frage wurde deshalb nicht aufgenommen, da sie zu spezifisch erscheint, so müßte sie zum Beispiel bei allen Arbeits-Situationen von den Schülern verneint werden.

3. UNTERSUCHUNGSTEIL

3.1. Überblick über den Gesamtaufbau

Die vorliegende Untersuchung setzt sich aus den folgenden drei Hauptteilen zusammen:

I Beurteilung der Bilder
II Freie Beschreibung der Bilder
III Beurteilung der Beschreibungen

Da hier hauptsächlich der Vergleich zwischen Arbeiter- und Mittelschicht-Kindern interessiert, werden sämtliche Untersuchungsabschnitte mit zwei Schüler-Gruppen durchgeführt, die, entsprechend den oben dargestellten Bestimmungskriterien, diesen beiden Populationen zugeordnet werden können; es handelt sich dabei um ausgewählte Stichproben von Hauptschülern und Gymnasiasten des 9. Jahrgangs.

In die Analyse werden nur die männlichen Schüler einbezogen. Diese Einschränkung ist darin begründet, weil es dann nicht notwendig ist, bei den Beschreibungsobjekten (Situationsdarstellungen) noch zusätzlich nach geschlechtsspezifischen Inhalten differenzieren zu müssen.[1] Hinzu kommt, daß in mehreren Untersuchungen deutliche Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen im "schichtspezifischen" Sprachverhalten gefunden wurden, wobei sich die Jungen stets deutlicher voneinander unterschieden (PEISACH, 1965; WILLIAMS & NAREMORE, 1969; OEVERMANN, 1972; HENDERSON, 1973).

Im ersten Untersuchungsteil soll die Struktur des verwendeten Bildmaterials, wie es sich für die Schüler in den einzelnen Inhaltsbereichen darstellt, ermittelt werden.
Danach werden in einer dyadischen Kommunikationssituation freie, mündliche Beschreibungen zu den Situationsdarstellungen erhoben.

---

1) Dies wäre zum Beispiel bei den Darstellungen zur Arbeitsthematik unbedingt erforderlich.

Diese auf Tonband festgehaltenen Beschreibungen bekommen dann im dritten Abschnitt Schüler zur Beurteilung vorgelegt, wobei dieselben Inhaltsskalen wie bei der Bild-Beurteilung verwendet werden; es soll dabei vor allem die Übereinstimmung zwischen Bild- und Beschreibungsbeurteilungen in den beiden Hauptgruppen (Hauptschüler - Gymnasiasten) überprüft werden, um daraus Hinweise für die Genauigkeit der sprachlichen Erfassung bei den einzelnen Merkmalsbereichen zu erhalten.

Wie aus diesem kurzen Überblick hervorgeht, werden in keinem Untersuchungsteil Intelligenz-Tests durchgeführt, es wird also auf eine Parallelisierung der Untersuchungsgruppen hinsichtlich dieses Kriteriums verzichtet. Da sie aber üblicherweise in derartigen Sprachuntersuchungen vorgenommen wird (zum Beispiel BERNSTEIN, 1962a; LAWTON, 1970; OEVERMANN, 1972; NEULAND, 1975), wobei NEULAND dies in jüngster Zeit erst wieder ausdrücklich zur methodischen Notwendigkeit erhoben hat (a.a.O., 96), ist die Vernachlässigung im vorliegenden Fall näher zu begründen.

Das Zugrundelegen sprachlicher Intelligenz-Tests scheidet hier von vornherein aus, da bei solchen Verfahren, aufgrund ihrer starken Ausrichtung auf die familiären und schulischen Lerninhalte von Mittelschicht-Angehörigen, eine methodenbedingte Benachteiligung der Arbeiter-Kinder die Folge wäre.[1)]

Darüber hinaus ist die Verwendung eines verbalen Intelligenz-Test, wie zum Beispiel bei OEVERMANN (a.a.O.), auch deshalb äußerst fragwürdig, weil diese Tests meist die gleichen Fähigkeiten erfassen (bzw. vorgeben zu erfassen) wie die anschließenden Verbalisierungsaufgaben, zum Beispiel Umfang des Wortschatzes, Abstraktionsniveau usw. (vgl. DITTMAR, 1973, 111).

---

1) Entsprechende Korrelationsstudien sind bei THOMAE (1972a, 764ff.) aufgeführt; eine inhaltliche Bestimmung dieses Mittelschicht-Bias findet sich bei GINSBURGH (1972, 18ff.).

Übrig bliebe also nur noch die Verwendung sogenannter sprachfreier Intelligenz-Tests, die eine stärkere "Schichtneutralität" gewährleisten sollen und denen daher eine größere Validität als Homogenisierungskriterium zukommt. Ob diese Tests tatsächlich so neutral gegenüber dem unterschiedlichen sozio-ökonomischen Lernmilieu sind, soll hier nicht weiter interessieren; stattdessen gilt es zu fragen, mit welcher theoretischen Berechtigung überhaupt die Forderung erhoben werden kann, daß man bei der Untersuchung des Sprachverhaltens unterschiedlicher sozialer Gruppen zunächst eine Intelligenz-Bestimmung vornehmen muß. Eine derartige Forderung, für die meist keine detaillierte Begründung gegeben wird,[1] kann eigentlich nur aus den beiden folgenden Annahmen abgeleitet werden:

1. Man geht davon aus, daß die Verwendung einer bestimmten Sprachform (in der Regel ist dabei wohl die der Mittelschicht gemeint) ein höheres Ausmaß an intellektuellen Fähigkeiten erfordert, bzw. beinhaltet. Dies ist zum Beispiel eine Annahme von BERNSTEIN, der behauptet, daß dem elaborierten Code komplexere kognitive Planungsmuster zugrunde liegen als dem restringierten Code (zum Beispiel 1962a, 173). Nun hat aber LABOV (1970b) nachgewiesen, daß das sogenannte Non-standard-negro-englisch (NNE) der Neger-Kinder, die aus den Slums nordamerikanischer Großstädte stammen und die wohl in jedem bürgerlichen Schichtmodell der "Unterschicht" (oder tiefer) zugeordnet würden, ein ebenso komplexes Regelsystem darstellt wie das Standard-Englisch (SE) der weißen Mittelschicht, darüber hinaus verfügen diese Kinder auch noch über Transformationsregeln, die beim Übertragen der SE- in die NNE-Form angewandt werden, deren kognitiver Schwierigkeitsgrad mindestens so groß ist wie der von sprachfreien Intelligenz-Tests (vgl. Abschnitt 2.2.).
   Im übrigen dürfte aus dieser Annahme, wenn man sie konsequent durchhält, auch gar nicht die Forderung nach einer Intelligenz-Parallelisierung gestellt werden, denn es würde dadurch ja die Wahrscheinlichkeit für das Auftreten von restringierten

1) Man verweist hierbei meist nur auf die "klassischen Befunde" von BERNSTEIN (a.a.O.), wonach das schichtspezifische Sprachverhalten unabhängig von der nicht-verbalen Intelligenz sei.

Sprachformen verringert, wenn man zum Beispiel nur Arbeiter-Kinder nimmt, die gleich intelligent sind wie die Mittelschicht-Kinder.

2. Man unterstellt, daß zwischen Arbeiter- und Mittelschicht-Angehörigen generell ein Intelligenz-Unterschied besteht, wobei man dies entweder als Ausdruck des unterschiedlichen Sprachverhaltens und der sie erzeugenden Sozialbeziehungen auffaßt (dies entspricht im Grunde der Position von BERNSTEIN) oder man führt dies auf eine unterschiedliche genetische Ausstattung zurück, wie in der Hereditätsannahme àla JENSEN (1969). Diese letztgenannte Annahme zu vertreten, heißt nicht nur die Validität seiner Tests a-priori festzulegen, bzw. jeglichen Einfluß eines Mittelschicht-Bias zu leugnen, der sich sowohl auf das Testinstrument wie auf die Validierungskriterien (zum Beispiel Schul- oder Berufserfolg) bezieht, sondern heißt vor allem einer ideologisch-reaktionären Theorie anzuhängen, die nur zur Rechtfertigung der bestehenden Bildungsprivilegien dient.
Abgesehen davon, ist es aber in diesem Fall, wie auch bei der Auswirkungs-Annahme, wieder völlig sinnlos, eine Intelligenz-Homogenisierung vorzunehmen, denn entweder man erhält dann keine typischen Arbeiter- und Mittelschicht-Vertreter oder man macht es dadurch eben wieder unwahrscheinlich, die jeweils zugeordnete Sprachform zu erfassen.

Es zeigt sich also, daß es in keinem Fall einen stichhaltigen Grund für eine Parallelisierung der beiden Untersuchungsgruppen hinsichtlich der Test-Intelligenz gibt.
Es ist daher sehr erstaunlich, daß NEULAND, die sonst einen sehr kritischen Standpunkt vertritt, besonderen Wert darauf legt, einen schicht-neutralen Intelligenz-Test verwendet zu haben,[1] wobei das Ergebnis, daß Arbeiter- und Mittelschicht-Kinder die gleichen Werte aufweisen, als Beweis für die Güte des Tests angenommen wird (a.a.O., 117). Darin kann eigentlich auch nur der

---

1) Es handelt sich hierbei um den DAVIS-EELLS-Test of Intelligence or Problem Solving Ability (IPSA).

einzige Sinn gesehen werden, denn was erwartet man denn anderes als die Bestätigung seiner Nullhypothese, wenn man einen angeblich völlig schicht-neutralen Test anwendet; die Alternativ-Hypothese würde ja entweder für das Heriditätsargument oder die fehlende Schicht-Neutralität sprechen.

Im günstigsten Fall könnte man behaupten, das Vorgehen von NEULAND diene zur Ausschaltung eines Stichprobenfehlers. Doch ist dann bei einem Gruppenumfang von n=10 der statistische Vergleich sehr fragwürdig. Es bleibt auch die Notwendigkeit, den Zusammenhang zwischen Intelligenz- und Sprachverhalten theoretisch genauer zu begründen als nur zu behaupten, daß man sonst den Fehler machen würde, "das wechselseitige Verhältnis von Sprache und kognitiven Fähigkeiten unbeachtet zu lassen" (a.a.O., 96).[1]

Da in der vorliegenden Arbeit der Einfluß der sozialen Lebensbedingungen auf Situationswahrnehmung und Sprachverhalten untersucht werden soll, besteht erst recht kein Grund für eine Intelligenz-Kontrolle, denn man müßte sonst ja davon ausgehen, daß ein besonderes Maß von (Test)Intelligenz für diese Umsetzung notwendig ist. Zwar trifft dies wohl im Extrem zu (zum Beispiel in Absetzung zum Bereich des Schwachsinns); hier dürfte aber die Tatsache, daß jemand die 9. Klasse einer Hauptschule oder die Obertertia besucht, ein ausreichendes "Intelligenz"-Kriterium darstellen.

Bevor mit der Hauptuntersuchung begonnen werden kann, gilt es in einem Vorversuch die endgültige Skalenauswahl zu erstellen und die vorgesehene Durchführungsart grob zu überprüfen.

---

1) Die hierdurch nahegelegte Dichotomie von Sprache und kognitivem Verhalten beruht wohl nur auf einem sprachlichen Lapsus bei NEULAND, da sie dieses Problem sonst wesentlich differenzierter abhandelt (a.a.O., 32ff.).

3.2. Vorversuch

Zweck dieses Vorversuchs ist es,

a) bei den Inhaltskategorien "Macht", "Status", "Aggression", "Rollenmerkmale" und "Erlebnisnähe" Auswahlkriterien für die erstellten einzelnen Skalenalternativen zu finden (vgl. Abschnitt 2.6.2.),

b) den geplanten Untersuchungsaufbau, und dabei besonders die Versuchsanweisungen, bei den beiden Abschnitten "Bild-Skalierung" und "Bild-Beschreibung" zu überprüfen. Der Untersuchungsteil "Beschreibung-Skalierung" wird in diesen Vorversuch nicht aufgenommen, da er in seiner Grundstruktur weitgehend mit der "Bild-Skalierung" übereinstimmt.

3.2.1. Material

a) Bilder: Auf dem Hintergrund der theoretischen Überlegungen in Abschnitt 2.5. versuchte der Verfasser, Fotografien von Alltagssituationen auszuwählen, bei denen die seinem Eindruck nach, die einzelnen Inhaltsaspekte recht deutlich bildlich umgesetzt sind.[1] Hiervon wurden 16 Bilder in den Vorversuch aufgenommen, die als die klarsten Merkmalsrepräsentanten gelten können.

b) Fragebogen zur Bildskalierung: Die erstellten Beurteilungsskalen werden auf zwei Fragebogenblätter (Form A und B) so aufgeteilt, daß bei zwei Formulierungsalternativen je eine auf den beiden Formen vorkommt, und bei drei Alternativen ist eine Skala auf beiden Fragebogen und die beiden anderen auf A oder B vertreten.
In den übrigen Beurteilungsskalen, zu denen keine Alternativen formuliert wurden, sind die beiden Fragebogen identisch.

---

1) Vergleiche hierzu auch Abschnitt 3.3.2.

Zusätzlich zu dem im vorigen Abschnitt dargestellten Skalen wird noch die Frage aufgenommen, welche beiden Beurteilungsmerkmale die Schüler bei den einzelnen Situationen als besonders wichtig und welche beiden sie als nicht so wichtig ansehen.

Mit dieser Frage wird eine grobe Differenzierung zwischen den einzelnen Inhaltsskalen angestrebt, und zwar hinsichtlich der ihr zugeschriebenen Gewichtigkeit bei den einzelnen Situationen. Denn aus den Skalierungen allein kann ja nicht entnommen werden, welcher Aspekt (oder welche Aspekte) für die Beurteiler dabei im Vordergrund stand. So ist es zum Beispiel durchaus möglich, daß bei einer Situationsdarstellung zwei oder mehr Merkmale als recht sicher vorhanden skaliert werden, ohne daß diese aber gleich gewichtig sein müssen. Beispiel: "Mehrere ärmlich gekleidete Jungen tragen untereinander eine Schägerei aus." Steht hierbei nun der Aggressions-Aspekt, die ökonomische Situation oder der Gesichtspunkt der Kooperation im Vordergrund? Entsprechendes gilt auch für die unwichtigen Fragen, bzw. die Negativ-Skalierungen.
In beiden Fällen ist von näherem Interesse, ob sich dabei Unterschiede zwischen den Versuchspersonen-Gruppen nachweisen lassen. Die Frage nach den wichtigen und unwichtigen Fragen soll im Hauptversuch ebenfalls bei den Beschreibungsskalierungen vorgenommen werden.

Es wird deshalb immer nach b e i d e n wichtigen und unwichtigen Skalen gefragt, weil davon ausgegangen werden kann, daß bei fast allen Darstellungen mindestens zwei Inhaltsaspekte repräsentiert sind und daher die Frage allein nach der wichtigsten oder unwichtigsten Skala eine zu große Vergröberung darstellen würde. Bei insgesamt 12 Inhaltsskalen (8 Inhaltsbereiche von denen einer mit drei Fragen und zwei mit je zwei Fragen vertreten sind) würde andererseits eine Erweiterung auf drei auszuwählende Skalen bereits die Hälfte aller Inhaltsskalen erfassen und müßte eher durch die Erstellung einer Rangordnung ersetzt werden, wofür jedoch der Aufwand zu groß erscheint.

Zu den Sozialdaten: Nach Abschluß der Bild-Skalierungen wird den Schülern ein Fragebogen zu den Sozialdaten gegeben, die sich auf die in Abschnitt 2.4.4.2. entwickelten Bestimmungskriterien beziehen (u.a. Berufstätigkeit des Vaters, der Mutter, Schulabschluß der Eltern, eigene Berufsvorstellung).

Zum Beschreibungs-Versuch: In diesem Versuchsabschnitt beschreibt ein Schüler immer einem anderen die dargestellten Situationen, wobei der Hörer die Fotos nicht sehen kann. Nach den einzelnen Beschreibungen gibt der Sprecher immer auf einem Antwortblatt an, wie leicht oder schwer sich die betreffende Situation beschreiben läßt und der Hörer, wie deutlich er sich die beschriebene Situation vorstellen kann.
Mit Hilfe dieser Skalierungen soll versucht werden, den Schwierigkeitsgrad beim Beschreiben bzw. Verstehen zu erfassen, um später überprüfen zu können, ob dazwischen ein Zusammenhang besteht und ob sich Beziehungen zum Bild- bzw. Beschreibungsinhalt aufzeigen lassen.

3.2.2. Versuchspersonen

Der Bildskalierungs-Versuch wurde mit 34 Schülern (Jungen und Mädchen) einer 9. Klasse der Fürstenbergschule in Münster durchgeführt.
Am Beschreibungsversuch nahmen 16 Jungen des 9. Jahrgangs von der Wartburgschule (Münster) teil.
Der gesamte Vorversuch fand im Februar 1974 statt.[1)]

1) Ich möchte an dieser Stelle den beiden Rektoren, Herrn Altekamp (Fürstenbergschule) und Herrn van Ortmerssen (Wartburgschule) für ihr freundliches Entgegenkommen bei der Durchführung dieses Versuchs herzlich danken.

3.2.3. Ergebnisse

a) Selektion der Beurteilungsskalen

Jedes der 16 Bilder wurde von allen 34 Schülern beurteilt, wobei die Hälfte jeweils Fragebogen Form A bzw. Form B erhielt.
Bei den Auslassungen, die insgesamt recht selten vorkamen, sind keine Unterschiede zwischen den beiden Fragebogenformen festzustellen.
Für die einzelnen Skalen-Alternativen werden jeweils die folgenden statistischen Kennwerte berechnet,[1] die als Selektionskriterien dienen sollen:

1. Mittelwert (a) und Streuung (b) der Skalierungen für jedes Bild

   Hiermit soll geprüft werden, inwieweit die Beurteilungen der Schüler mit dem Eindruck des Autors bei der Bildauswahl übereinstimmen und wie groß die Abweichung zwischen den Versuchspersonen dabei ist.
   Eine Skala ist umso geeigneter,
   (a) je geringer ihr Mittelwert bei denjenigen Bildern ist, die nach Ansicht des Verfassers besonders gut den jeweiligen Inhaltsbereich repräsentieren, und
   (b) je geringer die Urteilsstreuung zwischen den Versuchspersonen dabei ist.

2. Mittlere Urteilsstreuung über alle Bilder hinweg

   Dies kann in etwa als Maß für die Verständlichkeit der verschiedenen Skalen angesehen werden. Wenn eine Skala nämlich recht unklar in ihrer Bedeutung ist, so daß jeder mehr oder weniger etwas anderes darunter versteht, wird dies sicher die Streuung erhöhen. Es sollten also die Beurteilungsskalen mit den geringsten Streuungen genommen werden.

---

1) Für die Verrechnung werden hier und im folgenden den einzelnen Skalenpunkten die Zahlen von 1 bis 5 zugeordnet, und zwar von "ja sicher" (1) bis "nein, sicher nicht" (5). Je niedriger also ein Skalenwert ist, desto größer ist die Sicherheit des Beurteilers über die jeweilige Merkmalsausprägung.

3. Streuung der Bild-Mittelwerte

Hierin kann gewissermaßen ein Maß für die Trennschärfe der einzelnen Skalen gesehen werden. Es sollen diejenigen Skalen ausgewählt werden, bei denen die Beurteilungen (Mittelwerte) der einzelnen Bilder stärker variieren. Denn eine "gute" Macht-Skala sollte zum Beispiel hohe Werte bei den Macht-Bildern (definiert nach den Auswahlkriterien des Verfassers) und möglichst niedrige Werte bei allen Nicht-Macht-Bildern haben. Aber auch unabhängig von der Kategorisierung durch den Autor, sind Skalen wohl wenig geeignet, die bei den verschiedenen Bildern mehr oder weniger zu den gleichen mittleren Beurteilungen führen.

4. Häufigkeit der wichtig (a) und unwichtig (b) Nennungen

Eine Beurteilungsskala erscheint für den Hauptversuch umso geeigneter, je häufiger sie als "wichtig" bei den verschiedenen Bildern angegeben wird. Die "unwichtig"-Nennungen sind hier ebenfalls von Bedeutung, denn in der Summe der beiden Nennungen kommt in etwa der allgemeine Aufmerksamkeitswert zum Ausdruck, den die jeweilige Skala für die Beurteiler besitzt.
Dies Kriterium ist jedoch in Zusammenhang mit dem dritten zu sehen: denn eine Skala, die ein Merkmal bezeichnet, bei dem sich die Mehrheit der Versuchspersonen einig ist, daß es zum Beispiel bei den meisten Bildern nicht vorkommt (überwiegend niedrige Mittelwerte) und die sie dann verständlicherweise wohl in den meisten Fällen auch als unwichtig angeben, liefert wenig Information und sollte ausgeschieden werden.

Es werden nun die Skalen derjenigen Inhaltsbereiche, für die mehrere Alternativen formuliert worden waren, im Hinblick auf die Erfüllung der genannten Kriterien miteinander verglichen. Dabei wird auf eine differenzierte Prüfstatistik verzichtet, es sollen hierbei nur Rangordnungen zwischen den einzelnen Skalen erstellt werden. Den Rangplatz 1 erhält immer diejenige Formulierung, die die jeweilige Bedingung am besten erfüllt.[1)]

---

1) Dabei werden die einzelnen Skalen nur noch mit ihren Kürzeln bezeichnet, die wörtlichen Formulierungen sind in Abschnitt 2.6.2. aufgeführt.

1. Macht-Skalen

Bedingung	1		2	3	4	
Skala	a	b			a	b
M_1	2	2	2	2,5	1,5	1,5
M_2	3	3	3	2,5	3	3
M_3	1	1	1	1	1,5	1,5

Nach dieser Aufstellung erfüllt M_3 fast sämtliche Bedingungen am besten und soll daher als Macht-Skala in den Hauptversuch eingehen.

2. Status-Skalen

Bedingung	1		2	3	4	
Skala	a	b			a	b
St_1	1	1	1	1	2	2
St_2	2	2	2	2	1	1

Es wird St_1 ausgewählt, obwohl St_2 häufiger als wichtig und auch als unwichtig genannt wurde. Doch ist dieser Unterschied recht gering und die übrigen Kriterien sprechen eindeutig für St_1.

3. Skalen zur Rollenabweichung

Bedingung	1		2	3	4	
Skala	a	b			a	b
R_{a1}	2	2	1,5	1	1	2
R_{a2}	1	1	1,5	2	2	1

Die erstellten Kriterien liefern in diesem Fall keine klare Entscheidungshilfe. Zwischen den beiden Formulierungen bestehen nur geringe quantitative Unter-

schiede, was aus den Ranginformationen jedoch nicht deutlich wird. Es wird R_{a2} ausgewählt, und zwar aufgrund der sprachlichen Formulierung. Denn die Frage dabei, ob jemand etwas Unübliches m a c h t , scheint im Gegensatz zu R_{a1} (ob sich jemand unüblich v e r h ä l t) einen größeren Anwendungsbereich zu besitzen. In der Umgangssprache wird "sich verhalten" wohl eher auf physisches Verhalten und weniger auf verbales bezogen.

4. Aggressions-Skalen

Bedingung / Skala	1 a	1 b	2	3	4 a	4 b
Agr_1	2,5	2,5	2	2	2,5	2
Agr_2	2,5	2,5	3	3	2,5	3
Agr_3	1	1	1	1	1	1

Hiernach ist Agr_3 am besten für den Hauptversuch geeignet. Gegen die beiden anderen Skalenformulierungen sprechen auch spezielle semantische Gründe: die Formulierung bei Agr_1 ("jemanden angreifen") kann zu leicht wert-negativ aufgefaßt werden, so daß die sogenannte legitimierte Aggression, die zum Beispiel bei manchen Polizeieinsätzen vorhanden ist, darunter nicht mehr gefaßt würde; andererseits bleibt bei Agr_2 immer noch offen, ob der Terminus "aggressiv sein" hinreichend weit in der Umgangssprache von 15jährigen Schülern verbreitet ist. Daher wird Agr_3 für den Hauptversuch ausgewählt.

5. Skalen der Erlebnisnähe

Auf diese beiden Skalenformulierungen können die oben genannten Kriterien nicht angewandt werden, denn

a) konnte der Verfasser ja kaum die Bilder bestimmen, die für die Versuchspersonen eine große (bzw. geringe) Erlebnisnähe besitzen und

b) geht diese Skala nicht in die wichtig-unwichtig-Nennungen ein.

Es wird E_1 ausgewählt, und zwar weil

- hierbei häufiger als bei E_2 positive Antworten vorkommen, und
- die mittlere Streuung bei E_1 etwas geringer ist.

Der zweite Punkt weist darauf hin, daß die Doppelfrage bei E_2 nach dem vergangenen und zukünftigen Erleben doch etwas mißverständlich ist.

Es ist noch anzumerken, daß die Kooperations-Skala ("Machen die Leute etwas miteinander, gemeinsam?") nachträglich verändert wurde. Es stellte sich bei Durchsicht der Vorversuchsergebnisse nämlich heraus, daß diese Skala nicht sehr deutlich zwischen solchen Bildern differenziert, die - nach Eindruck des Verfassers - Kooperation im oben definierten Sinne (s. Abschnitt 2.5.7.) darstellen und den Fotos, auf denen Leute abgebildet sind, die zwar mit der gleichen Tätigkeit beschäftigt sind, ohne sich dabei jedoch in einer näheren Interaktion zu befinden (bloßes Nebeneinander).
Um eine Differenzierung zwischen diesen beiden Bild-Arten eher zu gewährleisten, wurde die Skala nachträglich folgendermaßen umformuliert:

$K_{(neu)}$: Wird hier von den Leuten etwas gemeinsam gemacht?

Mit dieser Formulierung soll stärker der gemeinsame Tätigkeitsgegenstand betont werden, wodurch möglicherweise der Interaktionsgesichtspunkt deutlicher hervorgehoben wird. Leider fiel diese Formulierung dem Autor erst nach Beendigung des Vorversuchs ein, so daß hierzu keine statistischen Kennwerte vorliegen.

Als weitere Veränderung wird bei den Skalen, die in den Hauptversuch eingehen, die Formulierung: Ist da jemand ... durch den Ausdruck: Ist hier jemand ... ersetzt. Dadurch sollen die Beurteilungskonzepte stärker auf die jeweilig dargestellte (beschriebene) Situation ausgerichtet werden. Denn es hatte im Vorversuch den Anschein, als wenn die "da-Formulierung" von einigen Versuchspersonen mehr auf den Gesamtkontext bezogen wurde, wie zum Beispiel: ob es in der Fabrik überhaupt ("da") Leute gibt, die mehr Ansehen und Geltung haben.
Es werden abschließend nochmals sämtliche Skalen zusammengestellt, die, auf diese Weise verändert, in den Hauptversuch eingehen:

M_3, St_1, R_{a2}, R_s, B, Agr_3, $K_{(neu)}$, Arb_1, Arb_2, Arb_3, fL_1, fL_2, E_1 [1)]

Insgesamt ergaben sich bei der Durchführung des Bild-Beurteilungsversuchs keine größeren Probleme und die Versuchsanweisung wurde dabei recht gut verstanden; aufgrund einiger Kommentare der Schüler hierzu konnten noch einige Änderungen in die Anweisung eingebaut werden.

---

1) Im folgenden werden die Skalenindices stets weggelassen, bis auf die Bereiche R, Arb und fL. Der im Hauptversuch verwendete Beurteilungsbogen ist im Anhang wiedergegeben.

b) Bild-Beschreibung

Auch bei diesem Versuchsteil stellte sich heraus, daß er im großen und ganzen in der geplanten Form in den Hauptversuch übernommen werden kann; die Schüler fanden sich recht schnell mit der speziellen Kommunikationssituation zurecht und machten bereitwillig mit.[1)]

Bei den Skalen, auf denen die Schwierigkeit des Beschreibens, bzw. die Genauigkeit der Vorstellung von der beschriebenen Situation angegeben werden sollen, zeigte sich jedoch, daß die vorgesehene 4-Punkte-Antwortskala zu differenziert ist, denn die Extrempunkte wurden fast nie angekreuzt. Daher sollen im Hauptversuch 3-Punkte-Skalen verwandt werden, mit den Bezeichnungen: leicht - mittel - schwer für den Sprecher, und: deutlich - mittel - undeutlich für den Hörer.

c) Zur Bildauswahl

Aufgrund der häufig recht hohen Übereinstimmung zwischen den Beurteilungen durch die Schüler und dem Eindruck des Verfassers kann davon ausgegangen werden, daß es in den meisten Fällen gelungen ist, Fotografien zu finden, bei denen die verschiedenen Inhaltsbereiche repräsentiert sind.

Allerdings können die bereits erwähnten Schwierigkeiten bei der Inhaltskategorie "Kooperation" auch in der speziellen Bildauswahl begründet sein. So wurde bei fast keinem Bild von der Mehrheit der Versuchspersonen deutlich verneint, daß dort die Personen miteinander kooperieren. Dies mag, wie oben erwähnt, zum Teil an der Skalenformulierung liegen, es soll jedoch bei der Auswahl der Bilder für den Hauptversuch verstärkt darauf geachtet

---

1) Zur Durchführung im einzelnen siehe Abschnitt 3.4.2.

werden, daß dabei zum einen Fotos eingehen, auf denen möglichst klar eine unmittelbare Interaktion zwischen den Personen dargestellt ist und zum anderen Bilder, bei denen deutlich zu erkennen ist, daß zwischen den Leuten keine handlungsmäßige Beziehung besteht.

3.3. Erste Untersuchung: Beurteilung der Bilder

3.3.1. Untersuchungsziel

Es wurde in Abschnitt 2.3. begründet, warum in der vorliegenden Untersuchung bei der Analyse der sprachlichen Widerspiegelungen stets die Beschaffenheit der widergespiegelten Situationsdarstellungen zugrunde gelegt werden soll, so wie sie sich im Erleben der Schüler darstellen.
Aus diesem Grund ist es nicht möglich, bei den hier verwendeten Bilddarstellungen allein von einer Klassifikation durch den Verfasser auszugehen. Ein derartiges Vorgehen wäre allenfalls dann gerechtfertigt, wenn, wie es häufig bei einschlägigen Experimenten geschieht, relativ einfaches Reizmaterial benutzt wird, beispielsweise geometrische Figuren (vgl. Abschnitt 2.3.). Dabei ist es noch am ehesten möglich, Merkmale aufzustellen, über deren Vorhandensein und Ausprägung sich verschiedene Beurteiler weitgehend einig sind.[1] Allerdings hat ein derartiges Vorgehen zur Folge, daß die Merkmale dann notwendigerweise auf einer sehr formalen Begriffsebene formuliert sein müssen.

Da in dieser Untersuchung jedoch stärker inhaltlich strukturierte Beschreibungsgegenstände in Form von

---

1) Aber auch hierbei stellen sich Probleme, die meist zuwenig beachtet werden, denn wo hört zum Beispiel das Merkmal "rund" auf und wo fängt "eckig" an?

Darstellungen sozialer Situationen verwandt werden, muß zunächst die Bildstruktur in den einzelnen Inhaltsbereichen ermittelt werden. Zu diesem Zweck werden in diesem ersten Untersuchungsteil sämtliche Fotos nach den im vorigen Abschnitt entwickelten Inhaltsskalen beurteilt.

Zur Auswahl der Bilder ist noch anzumerken, daß hier Darstellungen realer sozialer Situationen verwandt werden, bei denen die einzelnen Merkmalsbereiche zwar deutlich repräsentiert sind, daß sie aber dennoch einen Interpretationsspielraum zulassen, damit sich gruppenspezifische Skalierungs- und Beschreibungsunterschiede zeigen können.[1] Insgesamt wird für diese Untersuchung eine größere Anzahl von Fotos benötigt, da verschiedene Merkmalskombinationen vorkommen sollen, wie zum Beispiel "Status" im Arbeits- und im Familienbereich.

Die Hauptfunktion dieser ersten Untersuchung besteht also darin, Bezugsdaten für den späteren Vergleich mit den Beurteilungen der freien Beschreibungen zu erhalten. Daneben soll hier noch geprüft werden, ob sich in den Bild-Beurteilungen der beiden Schüler-Gruppen Unterschiede nachweisen lassen. Bei der Auswahl der Inhaltsbereiche wurde darauf hingewiesen, daß diesen zumeist eine unterschiedliche Bedeutung für die beiden sozialen Gruppen zukommt, und zwar aufgrund der objektiv vorhandenen Unterschiede in den jeweiligen Lebensbedingungen. Von daher läßt sich vermuten, daß sich bei den Bild-Beurteilungen Gruppenunterschiede ergeben, daß also die objektiv gleichen

---

1) Aus diesem Grunde werden keine Darstellungen aufgenommen, bei denen eine extreme Ausprägung eines Inhaltsbereichs vorliegt, wie zum Beispiel Folterungen ("Gewalt") oder Slum-Szenen ("wenig Geld").

Darstellungen unterschiedlich beurteilt werden, indem zum Beispiel die einzelnen Inhaltsaspekte verschieden stark betont werden.

3.3.2. Durchführung

Material: Es werden 34 Fotografien zur Skalierung dargeboten. Bei diesen Bildern handelt es sich um Darstellungen realistischer Alltagssituationen; das heißt, es wurden keine speziell für diese Untersuchung konstruierten oder für andere Zwecke "gestellten" Fotos verwandt. Sie wurden überwiegend Zeitungen, Zeitschriften und aktuellen Bildbänden entnommen.
Wie bei der Darstellung des Vorversuchs bereits angemerkt wurde, ging der Verfasser bei der Bildauswahl so vor, daß er versuchte, Fotos zu finden, bei denen seinem Eindruck nach, die acht Inhaltsbereiche recht klar in eine bildliche Darstellung umgesetzt sind, wobei sie möglichst Alltagscharakter besitzen sollen; vergleiche das Beispiel in Abschnitt 2.6.2.

Die Schwierigkeit bei der Auswahl geeigneter Bilder besteht vor allem darin, daß keine völlig klaren Operationalisierungsvorschriften für die Umsetzung in Interaktionssituationen bei den einzelnen Inhaltskategorien entwickelt werden konnten. So ist es äußerst schwierig anzugeben, bei welchen Situationen zum Beispiel der Status-Aspekt klar zum Ausdruck kommt und bei welchen nicht. Es muß daher zugestanden werden, daß die einzelnen Urteilsprozesse des Verfassers, die zur Aufnahme oder Ablehnung eines Fotos führten, sich nicht immer klar explizieren lassen.[1)]

Es werden keine Fotografien von bekannten Personen (Politiker, Schauspieler, Sportler usw.) aufgenommen, sowie keine häufig zu sehenden Werbefotos. Damit soll verhindert werden, daß in den Beschreibungen die Personen- oder Produktnamen genannt werden, was die Beschreibungsbeurteilung zu sehr beeinflussen würde. Es werden ausschließlich schwarz-weiß Aufnahmen verwendet.

Die Bilder werden als Diapositive auf eine Leinwand projiziert. Die Reproduktionen sind im Anhang wiedergegeben.

---

1) Hiermit hängt wohl zusammen, daß der Autor bei seinen Auswahlentscheidungen nicht immer ein stärkeres Richtigkeitsgefühl hatte. In zahlreichen Fällen diskutierte er zwar seine Entscheidungen noch mit anderen Fachkollegen, was aber auch nicht immer zu einer größeren Klärung führte.

Zusätzlich zu den 34 Versuchsbildern wird noch ein Probebild dargeboten, das zum Einüben in den Beurteilungsvorgang vorgesehen ist.

Jeder Schüler erhält zusammen mit der schriftlichen Instruktion insgesamt 35 Antwortblätter. Auf diesen Blättern sind 12 Fragen zu den 8 Inhaltskategorien enthalten, sowie zwei zu den beiden wichtigen und unwichtigen Skalen, und als letzte die Frage nach der Erlebnisnähe. Diese wird deshalb zuletzt aufgeführt, da sie nicht in die wichtig/unwichtig-Nennung eingehen soll.
Auf einem getrennten Blatt sind die Fragen zu den Sozialdaten der Schüler enthalten.[1]

Versuchspersonen

a) Hauptschüler: Es nehmen je eine 9. Klasse der Hauptschulen Dortmund-Brechten, Dortmund-Kemminghausen und Dortmund-Grävingholz teil, zusammen 83 Jungen und Mädchen.[2]

   Diese drei Schulen liegen in Arbeitervororten im Norden von Dortmund, in denen jeweils größere Zechenanlagen vorhanden sind. Es handelt sich hierbei um Arbeitersiedlungen, wie sie im Ruhrgebiet weit verbreitet sind. Die Wohngebiete bestehen überwiegend aus Mehrfamilienhäusern, einfacher und meist älterer Bauart; Einfamilienhäuser der "gehobenen Mittelklasse" fehlen fast vollständig.

b) Gymnasiasten: Als Vergleichsgruppe dienen jeweils eine Obertertia des Gymnasiums Carolinum in Osnabrück und des Rats-Gymnasiums in Münster, mit insgesamt 65 Jungen.

   Ursprünglich war geplant, die Untersuchung nur in Münsteraner Gymnasien durchzuführen. Dieser Vorsatz konnte aber nicht vollständig durchgehalten werden, weil das Schulkollegium Münster nur für zwei Münsteraner Gymnasien die Durchführungsgenehmigung erteilte. Die Erweiterung auf Osnabrück erscheint jedoch vertretbar, da es in seiner Bevölkerungsstruktur Münster recht ähnlich ist (wenig Industrie, viele Beamte und Selbständige).

   Es ist noch darauf hinzuweisen, daß von der Schulbehörde die Bedingung gestellt worden war, vor der Durchführung die schriftliche Einwilligung der

---

1) Beurteilungsfragebogen sowie Sozialdatenblatt sind im Anhang wiedergegeben.

2) An den Gruppenversuchen in den Hauptschulen sind immer auch die Mädchen aus den einzelnen Klassen beteiligt, da eine Beschränkung auf die Jungen zu große schulorganisatorische Schwierigkeiten bereitet hätte; in die Datenanalyse gehen allerdings nur die Jungen ein.

Eltern einzuholen. In mehreren Fällen wurde diese (leider) nicht erteilt; der Anteil lag in den einzelnen Klassen zwischen 10 % und 30 %. Über die Ablehnungsgründe und die soziale Herkunft dieser Schüler liegen keine Informationen vor.

Untersuchungsablauf

Die Untersuchung wird als Gruppenversuch in den jeweiligen Klassenräumen in den Schulen während der normalen Unterrichtszeit durchgeführt. Die Durchführung ist für beide Schüler-Gruppen identisch. Bis auf zwei Ausnahmen (eine in jedem Schultyp) waren die Lehrpersonen bei der Untersuchung nicht anwesend.

Die Schüler erhalten zusammen mit den insgesamt 35 Antwortblättern die schriftliche Instruktion ausgeteilt; sie wird vom Untersuchungsleiter vorgelesen, wobei die Schüler leise mitlesen sollen.

In der Versuchsanweisung werden die Schüler aufgefordert, zu den einzelnen Bildern, die anschließend nacheinander auf eine Leinwand projiziert werden, bestimmte Fragen zu beantworten. Die Bedeutung der einzelnen Antworten bei den Beurteilungsskalen wird anhand eines Beispiels näher erläutert. Neben den Hinweisen, sich immer allein zu entscheiden und sich möglichst nicht durch die formalen Bildqualitäten, wie Format und Helligkeit, beeinflussen zu lassen, werden die Versuchspersonen noch gebeten, aus den ersten 12 Fragen immer die beiden ihnen wichtig bzw. unwichtig erscheinenden Fragen bei jedem Bild anzugeben.[1)]
Nach Vorlesen der Versuchsanweisung werden vorhandene Fragen durch den Untersuchungsleiter beantwortet, indem er entweder die entsprechende Passage der Instruktion wörtlich wiederholt oder es mit etwas anderen Worten nochmals erklärt. Es werden solange Fragen besprochen, bis offensichtlich allen Schülern der Untersuchungsablauf völlig klar ist. Insgesamt waren Verständnisfragen zur Instruktion recht selten. Manchmal tauchten Fragen nach dem Zweck der Untersuchung auf; sie wurden zunächst zurückgestellt und erst nach Abschluß aller Bildbeurteilungen näher beantwortet.

Die Bilder werden einzeln projiziert, und zwar solange, bis sämtliche Schüler mit der Beurteilung fertig sind. Die Darbietungsreihenfolge variiert in jeder Klasse, es handelt sich stets um Zufallsfolgen. Als erstes Bild wird jedoch immer das Probebild gezeigt, bei dem noch Fragen zum Ankreuzen beantwortet werden.

---

1) Die Instruktion ist im Wortlaut im Anhang wiedergegeben.

Der gesamte Untersuchungsabschnitt wird in allen Klassen in zwei Sitzungen durchgeführt, die jeweils ca. 1 1/2 Stunden dauern. Der Zwischenraum zwischen den beiden Durchführungen beträgt in der Regel eine Woche.
Am Ende der ersten Sitzung werden die Schüler aufgefordert, ihre Fragebogen mit den Anfangsbuchstaben ihres Vor- und Zunamens und dem Geburtsdatum zu markieren, damit, bei Wahrung völliger Anonymität, die Zuordnung der beiden Fragebogenteile gewährleistet ist.
In der zweiten Sitzung, nach Abschluß aller Bildbeurteilungen, beantworten die Schüler die Fragen zu den Sozialdaten. Das entsprechende Datenblatt wird eingehend erläutert und es wird darauf hingewiesen, die genaue Bezeichnung des Berufs des Vaters und evtl. der Mutter anzugeben, was an Beispielen verdeutlicht wird. Dabei überprüft der Untersuchungsleiter in Stichproben die Vollständigkeit beim Ausfüllen.[1]

Die Untersuchung wurde vom Verfasser mit den Hauptschülern im April 1974 und mit den Gymnasiasten im Juni 1974 durchgeführt.

Zur Motivation der Schüler: Es war offensichtlich, daß sowohl die Hauptschüler wie auch die Gymnasiasten in der Mehrzahl nicht besonders stark an dieser Untersuchung interessiert waren. Vor allem das Beantworten der immer wieder gleichen Fragen wurde als recht langweilig empfunden. Teilweise gab es deswegen eine stärkere Unruhe in den Klassen, und es mußten wiederholt kleine Pausen eingelegt werden. Insgesamt wurde deutlich, daß die meisten Schüler nur deshalb an dem Versuch mitmachten, weil während dieser Zeit der Unterricht ausfiel.

3.3.3. Auswahl der beiden Untersuchungsstichproben

Bevor die Beurteilungsdaten näher ausgewertet werden können, gilt es sicherzustellen, daß sie von Schülergruppen stammen, die auch tatsächlich als Stichproben der oben definierten Population der Arbeiter- und

---

1) Bei den Fragen zur sozialen Herkunft äußerten vor allem die Hauptschüler häufig einigen Unmut und bezweifelten zum Teil die Anonymität ihrer Angaben; einige Schüler weigerten sich sogar, die Blätter auszufüllen. Derartige Bedenken waren bei den Gymnasiasten nicht zu beobachten.

Mittelschicht-Kinder gelten können (vgl. Abschnitt 2.4.4.2.).

Es sei daran erinnert, daß der Hauptunterschied zwischen diesen beiden Gruppen in der jeweiligen beruflichen Stellung der Eltern gesehen wird, die hier durch die SSE-Kategorien operationalisiert ist. Die Grenze wird dabei, wie erwähnt, bei der Kategorie "untere Mittelschicht" (UM) angelegt. Demnach sollen also in die Arbeiter-Gruppe möglichst keine Hauptschüler eingehen, bei denen die Berufstätigkeit der Eltern in UM oder eine darüberliegende Kategorie fällt; dagegen sollen nur solche Gymnasiasten in die Mittelschicht-Gruppe aufgenommen werden, deren Väter oder Mütter eben solche Berufe ausüben.

Die Kategorisierungen nach dem SSE-Schema werden vom Verfasser selbst vorgenommen. Die Einordnung ist in den meisten Fällen, in denen die Schüler detaillierte Beschreibungen der elterlichen Berufstätigkeit angeben, ohne Schwierigkeiten möglich. Falls nur sehr globale Bezeichnungen, wie zum Beispiel "Beamter", vorhanden sind, werden zur näheren Einstufung (entsprechend der Klassifizierung nach einfacherem, mittlerem und höherem Dienst) stets die Daten zum Schulabschluß herangezogen.

Zweifellos wäre es methodisch besser gewesen, wenn die Einstufung von mehreren unabhängigen Beurteilern vorgenommen worden wäre, wobei auch die Zuverlässigkeit der Kategorisierungen hätte überprüft werden können. Ein derartiges Vorgehen ist jedoch im Rahmen dieser Arbeit wegen des hohen Aufwandes nicht möglich; ich glaube aber dennoch, angemessene Einstufungen vorgenommen zu haben. Der Leser möge sich davon durch den Vergleich der einzelnen Berufsbezeichnungen und ihren SSE-Klassifizierungen, die im Anhang wiedergegeben sind, überzeugen.

Für die Grenzkategorie UM erscheint die SSE-Einstufung allein nicht ausreichend, um die Arbeiter- von der Mittelschicht-Stichprobe abzugrenzen und es wird hierbei als zusätzliches Differenzierungskriterium der elterliche Schulabschluß herangezogen. Wie oben näher ausgeführt wurde, kann darin eine weitere wichtige Bedingung für die soziale Stellung des Einzelnen gesehen werden. Es werden nun alle diejenigen Hauptschüler ausgeschieden, deren Väter einen UM-Beruf ausüben[1] und von denen mindestens ein Elternteil Realschul- oder Gymnasial-Abschluß haben. Andererseits werden alle diejenigen Gymnasiasten in der weiteren Datenanalyse nicht mehr berücksichtigt, bei denen die väterlichen Berufe der "unteren Mittelschicht" zugeordnet werden und von denen nicht mindestens ein Elternteil das Gymnasium besucht hat.

Die Erweiterung beim Schulabschluß-Kriterium auf beide Eltern wird vor allem aus pragmatischen Gründen vorgenommen. Denn beim alleinigen Bezug auf die Väter, was eine schärfere Restriktion bedeutet, würde aufgrund der Gesamtzahl der beteiligten Schüler die verbleibende Stichprobe zu klein. Die Berücksichtigung des Schulabschlusses der Mutter läßt sich jedoch auch inhaltlich rechtfertigen, denn darin kann ein grober Anhaltspunkt für ihre eigene soziale Herkunft, und somit ein zusätzlicher Indikator für die soziale Stellung der jeweiligen Familie gesehen werden.

Beim Anlegen der genannten Selektionskriterien werden von den Hauptschülern 10 und bei den Gymnasiasten 30 Schüler ausgeschieden. Die meisten dieser 30 Obertertianer stammen aus dem Osnabrücker Gymnasium, wobei nicht klar ist, ob hier schulspezifische Bedingungen vorliegen. Möglicherweise ist dies ein Anzeichen dafür, daß (zumindest einige) Gymnasien heute doch bereits

---

1) Die väterliche Berufsposition wird hier deshalb als vorrangiges Kriterim verwandt, weil nicht in allen Fällen die Mütter ebenfalls berufstätig sind.

etwas durchlässiger für Kinder aus "unterem sozialen Milieu" geworden sind.
Einige Schüler mußten noch aus formalen Gründen von der Datenanalyse ausgenommen werden. So fehlten bei drei Hauptschülern und bei fünf Gymnasiasten mehrere Angaben zu den Sozialdaten, und ein Obertertianer hatte ein Bild ganz ausgelassen.

Der Umfang der verbleibenden beiden Stichproben beträgt in beiden Fällen n=29.[1)]

3.3.4. Beschreibung der beiden Stichproben

In der folgenden Übersicht sind die Besetzungshäufigkeiten bei den Einzelkategorien des elterlichen Beschäftigungsverhältnisses, ihrer Berufsposition und Schulabschluß für die Hauptschüler- und Gymnasiasten-Gruppe zusammengestellt.

Bei der Einstufung in das SSE-Schema sind hier und in den folgenden beiden Untersuchungen die Kategorien UU und SV, sowie OM und O, jeweils zusammengefaßt, weil die beiden Extremgruppen fast nie besetzt sind und zudem mit der Kategorie SV (sozial Verachtete) eher der Aspekt der gesellschaftlichen Diskriminierung bestimmter Tätigkeiten (zum Beispiel Straßenkehrer) bezeichnet wird als die Position innerhalb der jeweiligen Arbeitsorganisation.
Zur Bezeichnung der einzelnen SSE-Kategorien siehe Abschnitt 2.4.4.2.3.; die zugehörigen Berufe sind im Anhang aufgeführt.

---

1) Der exakt gleich große Stichprobenumfang ergab sich aus der Anwendung der Selektionskriterien.

Tab. 3.3.4.: Verteilung der elterlichen Sozialdaten bei den beiden Beurteiler-Gruppen (Bild-Beurteilung)

		Hauptschüler		Gymnasiasten	
		Vater	Mutter	Vater	Mutter
	Arbeiter	26	8		
	Angest.	1		7	5
	Beamter	2		16	5
Arb.-Verh.	kleiner Selbst.		1		
	mittl. Selbst.			2	
	großer Selbst.			1	
	ohne k.A.[a]		18 2	3	19
S S E Status	UU+SV	4	8		
	OUi	19			
	OUni	2	1		
	UMi	2		1	
	UMni		1		4
	MM			7	1
	OM+O			21	4
	n.k.[b]	2[c]	19		20
Schul-abschl.	Hauptsch.	29	27	3	2
	Realsch.		1	6	11
	Gymnasium			20	15
	k.A.[a]		1		1

[a] k.a.= keine Angaben

[b] n.k.= nicht klassifizierbar

[c] In beiden Fällen wurde als Berufsbezeichnung nur 'Arbeiter' angegeben.

Aus dieser Übersicht geht hervor, daß fast sämtliche Väter der Dortmunder Hauptschüler als Arbeiter beschäftigt sind und aufgrund ihrer beruflichen Stellung zum größten Teil der SSE-Kategorie "Obere Unterschicht, industriell" zugeordnet sind.
Konkret handelt es sich hierbei fast durchweg um Bergleute (Hauer bis einschließlich Steiger) und in Einzelfällen um Metallarbeiter, die meist bei Hoesch beschäftigt sind.

Dagegen ist kein Vater der Gymnasiasten-Stichprobe als Arbeiter tätig, von ihnen ist die Mehrheit beamtet. Entsprechend unterschiedlich ist ihr SSE-Status, der

zum weitaus größten Teil durch die Doppelkategorie "Obere Mittelschicht und Oberschicht" definiert ist. Zu diesen Kategorien gehören ausschließlich Berufstätigkeiten vom Typ der geistigen Arbeit, die meist leitende Funktionen beinhalten und/oder eine Hochschulausbildung voraussetzen.
Der Überschneidungsbereich hinsichtlich der SSE-Kategorien zwischen den beiden Gruppen ist sehr gering, denn nur bei zwei Hauptschülern und einem Obertertianer gehören die Väter der "Unteren Mittelschicht" an; die Mutter dieses Gymnasiasten ist Lehrerin.

Der Vergleich der einzelnen Schulabschlüsse macht den Unterschied zwischen den beiden Stichproben ebenfalls recht deutlich. So haben alle Väter der Dortmunder Untersuchungsgruppe Hauptschulabschluß, wohingegen bei den Oberschülern die meisten Väter ebenfalls ein Gymnasium besucht haben. Sehr ähnlich ist das Verhältnis beim mütterlichen Schulabschluß.

In der Häufigkeit, mit der die Mütter der beiden Schüler-Gruppen berufstätig sind, besteht kein bedeutsamer Unterschied, denn in beiden Fällen sind die meisten Mütter ausschließlich als Hausfrauen tätig. Wenn sie jedoch einer Lohnarbeit nachgehen, dann unterscheiden sich die jeweils ausgeübten Berufstätigkeiten doch sehr klar: keine Mutter der Obertertianer ist als Arbeiterin beschäftigt, was jedoch für ca. drei Viertel aller berufstätigen Hauptschul-Mütter zutrifft, von denen die meisten Hilfsarbeiterinnen, überwiegend Putzfrauen, sind. Dies schlägt sich auch in den einzelnen SSE-Einstufungen nieder: nur eine Mutter der Hauptschüler wurde in eine Kategorie über OU eingestuft, jedoch sämtliche berufstätigen Mütter der Gymnasiasten.

Ausgehend von dieser unterschiedlichen Stellung, die die Eltern der beiden Untersuchungsgruppen im Arbeitsprozeß innehaben, in Verbindung mit der deutlich voneinander abweichenden schulischen Ausbildung, kann mit einiger Berechtigung geschlossen werden, daß auch die Einkommensverhältnisse der Mittelschicht-Familien deutlich über denen der Arbeiter-Familien liegen.

Zusammenfassend ist also festzustellen, daß sich die beiden Schülergruppen hinreichend deutlich in den jeweiligen familiären Bedingungen voneinander unterscheiden, so wie es oben allgemein für die Arbeiter- und Mittelschicht-Population beschrieben wurde. Dabei darf nicht die Bedeutung des unterschiedlichen sozialregionalen Lebensbereichs der beiden Stichproben (Arbeitervorort in Dortmund vs Münster, bzw. Osnabrück, als Verwaltungszentren) und des jeweiligen Schultyps (Hauptschule vs Gymnasium) übersehen werden, mit den jeweils damit zusammenhängenden divergenten Sozialisationseinflüssen.

Abschließend werden die beiden Schüler-Gruppen noch hinsichtlich ihrer Altersverteilung verglichen. Bei den Hauptschülern reicht sie von 13;10 Jahre bis 16;8 Jahre, der Median liegt bei 14;11 Jahre. Die Altersspanne der Obertertianer erstreckt sich von 14;4 bis 18;1 Jahre, der Median beträgt hier 15;1 Jahre. Demnach unterscheiden sich die Stichproben in ihrem durchschnittlichen Altersniveau nicht sehr erheblich. Die große Diskrepanz bei der oberen Altersgrenze ist durch einen "Ausreißer" bei den Gymnasiasten bedingt. Insgesamt sind in dieser Gruppe weniger junge und einige ältere Versuchspersonen, wobei sich allerdings 86 % im gleichen Altersbereich wie die Hauptschüler befinden. Die beiden Stichproben können in ihrer Alterszusammensetzung als einigermaßen homogen bezeichnet werden.

3.3.5. Auswertung der Bildbeurteilungen

Vor der Darstellung der einzelnen Befunde wird ein kurzer Überblick über den Gang der Auswertung gegeben.

Zunächst werden die Beurteilungen der beiden Schüler-Gruppen auf den verschiedenen Skalen global miteinander verglichen (Mittelwerte). Daran schließt sich die Gegenüberstellung der Angaben zur Frage nach den "wichtigen" und "unwichtigen" Skalen an; auch hierbei werden die einzelnen Merkmale stärker isoliert voneinander betrachtet.
Dagegen steht beim nächsten Auswertungsschritt die Analyse der Beziehungsstruktur zwischen den Skalen im Vordergrund. Es wird versucht, mit Hilfe der Faktorenanalyse inhaltliche Gemeinsamkeiten bei den Beurteilungsmerkmalen aufzufinden und zu prüfen, ob sich dabei Unterschiede zwischen den Gruppen ergeben.
In Absetzung zu den ersten drei ist der vierte Abschnitt stärker auf die Bildebene ausgerichtet; es werden darin die Skalen-Interkorrelationen verglichen und die Übereinstimmung zwischen den Versuchspersonen-Gruppen bei den einzelnen Bildbeurteilungen festgestellt.
Es ist generell darauf hinzuweisen, daß die verschiedenen Auswertungsschritte im Zusammenhang zu sehen sind, daher wird auch häufiger bei den Einzelinterpretationen auf Befunde aus früheren Abschnitten zurückgegriffen.

3.3.5.1. Mittelwertvergleich

Hierbei steht die Frage im Vordergrund, ob sich im allgemeinen Skalierungsniveau bei den verschiedenen Merkmalen Unterschiede zwischen den beiden Beurteiler-Gruppen aufzeigen lassen.

Um dies näher zu überprüfen, kann aber nicht von den Einzelbeurteilungen jedes Schülers ausgegangen werden, da es sich dabei um keine statistisch unabhängigen Daten handelt und die Streuungsschätzung zum Beispiel dadurch verzerrt würde. Es werden stattdessen auf jeder Skala sämtliche Beurteilungen einer Versuchsperson zu einem Gesamtwert zusammengefaßt, der eine recht zuverlässige Schätzung der individuellen Beurteilungstendenz darstellt. Da ja alle Schüler die gleichen Objekte beurteilt haben, sind hierbei auftretende Gruppenunterschiede als personenabhängig aufzufassen. Die so erstellten Versuchspersonen-Werte gehen in die folgenden Auswertungsschritte als Meßwerte ein.

Zunächst werden die Gruppenmittelwerte und Streuungen bei allen 13 Skalen berechnet, die dann im Zwischen-Gruppen-Vergleich auf statistisch bedeutsame Unterschiede hin geprüft werden.[1)]

Tab. 3.3.5.1.: Mittelwerte und Streuungen der 13 Beurteilungsskalen - Vergleich zwischen den beiden Beurteiler-Gruppen (Bild-Beurteilung)

Skala [a)]	Hauptschüler		Gymnasiasten		t-Test auf auf Gleichh.d. Mittelwerte		BARTLETT-Test auf Gleichh.d. Varianzen	
	$\bar{x}$ [b)]	s	$\bar{x}$ [b)]	s	t	α [c)]	Chi^2	α [c)]
1 "Arbeit"	2.84	.32	2.81	.32	.28	n.s.	.oo	n.s.
2 "Gewalt"	3.99	.28	3.93	.35	.65	n.s.	1.2o	n.s.
3 "viel Geld"	3.32	.32	3.3o	.36	.29	n.s.	.25	n.s.
4 "kontrollieren"	2.7o	.5o	2.61	.38	.91	n.s.	2.1o	n.s.
5 "etwas gemeinsam machen"	2.25	.49	2.33	.38	.76	n.s.	1.63	n.s.
6 "körperlich arbeiten"	3.53	.47	3.57	.47	.35	n.s.	.oo	n.s.
7 "etwas Verbotenes machen"	3.98	.31	4.o1	.36	.31	n.s.	.45	n.s.
8 "Ansehen und Geltung"	3.12	.62	2.76	.38	2.63	1 %	6.15	1 %
9 "wenig Geld"	3.26	.43	2.96	.44	2.65	1 %	.o3	n.s.
1o "fühlen oder wollen"	2.78	.62	2.28	.52	3.34	o,1%	.76	n.s.
11 "etwas Unübliches machen"	3.56	.3o	3.7o	.41	1.4o	n.s.	2.6o	n.s.
12 "geistig arbeiten"	3.29	.46	3.26	.31	.34	n.s.	3.64	n.s.
13 "Erlebnisnähe"	2.73	.43	2.65	.67	.52	n.s.	5.29	2 %

a) Die vollständige Formulierung der einzelnen Skalen ist dem Anhang zu entnehmen.

b) Niedrige Mittelwerte stehen für hohe Urteilssicherheit über das Vorhandensein der positiven Merkmalsausprägung.

c) n.s. = nicht signifikant($\alpha > 5\%$)

1) Fußnote s. Seite 215

Bei dieser Zusammenstellung fällt auf, daß in 9 der 13 Fälle die Gymnasiasten niedrigere Mittelwerte als die Hauptschüler aufweisen; dies legt die Vermutung nahe, daß die Obertertianer möglicherweise generell bei den Bild-Beurteilungen eine höhere Zustimmungstendenz zeigen. Bevor also näher auf die einzelnen Mittelwertunterschiede eingegangen werden kann, muß diese Vermutung überprüft werden. Zu diesem Zweck wird für jede Versuchsperson der mittlere Skalenwert über alle Bilder und alle Skalen hinweg bestimmt, die daraus berechneten Gruppenmittelwerte werden dann mit Hilfe des t-Tests verglichen. Die Ergebnisse gehen aus der folgenden Aufstellung hervor:

	HS	Gym	
$\bar{x}$	3.18	3.09	t=1.71 10 % > α > 5 %

Demnach bevorzugen die Gymnasiasten zwar im Schnitt etwas mehr als die Hauptschüler die niedrigen Skalenwerte, allerdings ist der Unterschied zwischen den Gruppen so gering, daß er sich nicht gegen den Zufall absichern läßt. Es kann also davon ausgegangen werden, daß signifikante Unterschiede bei einzelnen Skalen inhaltsspezifisch sind.

Am deutlichsten unterscheiden sich die beiden Beurteiler-Gruppen bei Skala 10, bei der die Schüler aus den Mittelschicht-Familien signifikant häufiger als die Arbeiter-Schüler angeben, daß sie auf den Bildern erkennen können, was die Personen "fühlen oder wollen (was in ihnen vorgeht)".

---

1) Hierzu wurde das DRZ-Rechenprogramm PAMV/S (GEBHARDT) benutzt. Für die gesamte Untersuchung erfolgte die elektronische Datenverarbeitung im Rechenzentrum der Universität Münster und wurde von Herrn Dipl-Psych. GERTMANN durchgeführt, dem ich an dieser Stelle nochmals dafür danken möchte.

Um einem möglichen Mißverständnis vorzubeugen, sei hier ausdrücklich betont, daß sämtliche Skalierungen immer nur Angaben des subjektiven Eindrucks hinsichtlich des Vorhandenseins/Nichtvorhandenseins der einzelnen Beurteilungsmerkmale darstellen, sie sind also nicht ohne weiteres mit der objektiven Merkmalsausprägung gleichzusetzen. Daher lassen unterschiedliche Beurteilungen auch keine unmittelbaren Rückschlüsse auf deren jeweilige Veridikalität zu.

Um diese zu bestimmen, müßte man ja über Validierungskriterien verfügen, die selbst ausreichend valide sind, was jedoch, wie oben ausgeführt wurde, bei einem derartig komplexen Bildmaterial kaum möglich und auch nicht sinnvoll erscheint. Denn bei Anwendung der üblichen Methoden zur Bestimmung der Beurteilungsgüte, wie zum Beispiel Vergleich zwischen Fremd- und Selbsteinschätzung oder Experten-Rating,[1] die im Gebiet der Personenwahrnehmung verwandt werden (vgl. IRLE, 1975, 120f.), würde man zu leicht die Beurteilungen nach "richtig" und "falsch" klassifizieren, wobei aber die Möglichkeit verstellt wäre, nähere Informationen darüber zu erhalten, auf welche Gegenstandseigenschaften sich jeweils die unterschiedlichen Beurteilungen beziehen.
Wenn dies hier betont wird, so soll damit gleichzeitig zum Ausdruck gebracht werden, daß die Beurteilungen der Schüler nicht auf eine subjektive Bedeutungsverlagerung in das Beurteilungsobjekt (vgl. HOLZKAMP, 1973, 181) verkürzt werden können, sondern durchaus als ein Erkenntnisprozeß aufzufassen sind, der sich auf objektive Eigenschaften des Gegenstandes bezieht. Hierauf soll unten, beim Vergleich der einzelnen Bildbeurteilungen, noch näher eingegangen werden.

Kehrt man nun wieder zu den Unterschieden bei Skala 10 zurück, so besagen die niedrigeren Mittelwerte der Obertertianer eben nicht, daß diese Schüler die emotionalen und affektiven Bildinhalte auch unbedingt "besser" oder "richtiger" erfaßt haben als die Hauptschüler.[2] Die häufigere Zustimmung zu dieser Frage kann jedoch so gedeutet werden, daß für die MS-Kinder

---

1) Deren Gültigkeit müßte jeweils näher begründet werden.

2) Dies läßt sich hier schon deshalb nicht überprüfen, weil nur pauschal nach dem "Binnenerleben" gefragt wird, ohne daß dabei eine inhaltliche Konkretion vorgenommen wird.

die Bilder insgesamt in diesem Inhaltsbereich bedeutungshaltiger sind als für die Arbeiter-Kinder und daß sie die Frage nach dem "Binnenerleben" der abgebildeten Personen mit größerer subjektiver Sicherheit beantworten.
Hier ergibt sich ein Zusammenhang zu den spezifischen Sozialisationsprozessen in Mittelschicht-Familien, die, wie oben bereits ausgeführt wurde (vgl. Abschnitt 2.5.5.), stärker auf binnenpsychische Inhalte ausgerichtet sind als es in Arbeiter-Familien der Fall ist.[1] Es kann daher angenommen werden, daß die MS-Kinder im Erfassen derartiger Inhalte geübter sind als Arbeiter-Kinder, was sich hier in den häufigeren Zustimmungen der Gymnasiasten zu Frage 10 niederschlägt.

Wieweit dies allgemein auf die verschiedenen Bilder zutrifft und ob sich dabei Zusammenhänge mit den übrigen Dimensionen ergeben, soll in den folgenden Auswertungsschritten noch näher untersucht werden.

In ähnlicher Weise lassen sich auch die aus Tabelle 3.3.5. ersichtlichen signifikanten Abweichungen bei Skala 8 erklären. Bei dieser Frage, die der Inhaltskategorie "Status" zugeordnet ist, geben die Gymnasiasten ebenfalls häufiger als die Hauptschüler an, daß sich die abgebildeten Personen nach "Ansehen und Geltung" voneinander unterscheiden. Zwar lassen sich in diesem Fall keine unmittelbaren Zusammenhänge zu den unterschiedlichen innerfamiliären Sozialisationspraktiken herstellen, die Beurteilungsunterschiede

---

1) So haben HESS & SHIPMAN (1965) in ihren Interviews zum elterlichen Erziehungsverhalten bei Mittelschicht-Müttern eine Bevorzugung von gefühlsorientierten Appellen gefunden, um die Kinder bei Normverletzungen zu beeinflussen.

können aber dennoch in Beziehung zur jeweiligen sozialen Lage der beiden Familien-Typen gesetzt werden.
So wurde bei der Vorstellung dieser Inhaltskategorie (Abschnitt 2.5.3.) ja darauf hingewiesen, daß die Mittelschicht-Familien allgemein über einen höheren Status als die Arbeiter-Familien verfügen, vor allem aufgrund der beruflichen Stellung der Eltern (geistige Arbeit, Vorgesetzten-Position) und der aus dem höheren Einkommen resultierenden leichteren Erwerbsmöglichkeit bestimmter Status-Merkmale, wie zum Beispiel eine große Wohnung in einer "guten" Wohngegend. Daneben dürfte hier für die beurteilenden Schüler noch der von ihnen besuchte Schultyp von besonderer Bedeutung sein: so ist mit dem Besuch eines Gymnasiums, das den Zugang zu privilegierten Berufstätigkeiten eröffnet, meist ein deutlich höheres Ansehen verbunden als beispielsweise mit dem Hauptschulbesuch.

Hinsichtlich der Formulierung von Frage 8 ist aber noch anzumerken, daß hierbei ja nicht allgemein nach Status-Unterschieden gefragt wird, sondern im Grunde nach der positiven Status-Differenz zwischen Personen (... m e h r "Ansehen und Geltung"), wobei die Position des Status-Höheren als Bezugspunkt betont wird.[1)] Für die Mittelschicht-Beurteiler besteht demnach eine Kongruenz zwischen dem Beurteilungsmerkmal und der eigenen Status-Position.

Als Gemeinsamkeit der Skalen 10 und 8 kann festgehalten werden, daß in beiden Fällen das erfragte Merkmal im Lebensraum der Mittelschicht-Kinder objektiv in stärkerem Ausmaß vorhanden, daß es ihnen vertrauter ist als

---

1) Es wäre interessant abzuklären, ob sich evtl. die entgegengesetzten Unterschiede ergeben würden, wenn danach gefragt wird, ob jemand w e n i g e r Ansehen hat.

den Schülern aus den Arbeiter-Familien, was in den häufigeren Bejahungen der Gymnasiasten bei diesen Fragen seine Entsprechung findet.

Aus der obigen Tabelle geht ferner hervor, daß bei Skala 8 die Hauptschüler eine signifikant höhere Beurteilungsvarianz aufweisen als die Gymnasiasten. Dies könnte darauf hinweisen, daß die Bedeutung dieser Skala von den Arbeiter-Schülern etwas unterschiedlich aufgefaßt wird, möglicherweise eben deswegen, weil die dabei angesprochene Position des Status-Höheren ihnen wenig vertraut ist. Für einen derartigen Einfluß, der sich auf die relative Diskrepanz zu den eigenen Sozialisationserfahrungen bezieht, spricht auch die ähnlich hohe Urteilsstreuung der Hauptschüler bei Skala 10, wobei allerdings der Unterschied zu den Gymnasiasten nicht signifikant ist.

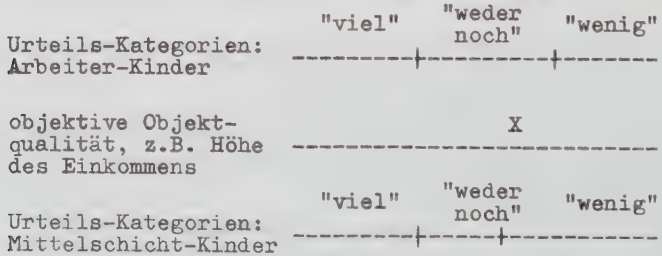
Der dritte überzufällige Mittelwertunterschied liegt bei Skala 9 vor ("wenig Geld"), die von den Obertertianern wieder häufiger als von den Hauptschülern bejaht wird. Hier scheint nun ein Widerspruch zu den beiden eben behandelten Fällen vorzuliegen. Denn man kann ja wohl nicht ernsthaft behaupten, daß die Mittelschicht-Beurteiler über mehr Erfahrungen mit dem Bereich "wenig Geld" verfügen, die sich in ihren Beurteilungen widerspiegeln. Nun ist aber zu beachten, daß Skala 9 und auch Skala 3 ("viel Geld") ihrer Struktur nach deutlich von den übrigen Skalen abweicht.

Wird nämlich bei der Skalen-Mehrheit stets nach der Urteilssicherheit, bezogen auf das Vorhandensein eines bestimmten Merkmals, gefragt ("Arbeit", "Gewalt" usw.), so sind die beiden Geld-Fragen jeweils auf eine bestimmte Ausprägungsstufe des allgemeinen Merkmals "Besitz von Geld" bezogen. Bei einer den übrigen Skalen analogen Formulierungen müßten Frage 3 und 9 zu einer Skala zusammengefaßt werden, die etwa so lauten würde: "Wird deutlich, wieviel Geld die Leute haben?"[1])

1) Die hier gewählte Skalenformulierung wurde oben (Abschnitt 2.5.9.) näher begründet.

Die Besonderheit der Skalen 3 und 9 besteht also darin, daß dabei die Urteilssicherheit hinsichtlich der Einordnung in eine spezifische Bezugssystem-Kategorie erfragt wird.
Wenn man nun davon ausgeht, daß sich die beiden Beurteiler-Gruppen in ihren Bezugssystemkategorien für den Merkmalsbereich "Besitz von Geld" unterschieden, dann läßt sich durchaus ein Zusammenhang zwischen den aufgefundenen Skalierungsunterschieden und dem jeweiligen sozialen Lebensraum der Schüler herstellen. Um dies näher zu begründen, wird die Annahme zugrunde gelegt, daß die Arbeiter-Kinder die Grenze für die Urteilskategorie "wenig Geld" im Vergleich zu den Mittelschicht-Kindern auf der Objektdimension "niedriger" ansetzen, sie also auf einen kleineren Objektbereich beziehen. Da sich die Beurteilungen zur "viel Geld"-Frage (3) in den beiden Gruppen fast vollständig gleichen, muß bei dieser Kategorie eine gleich große Erstreckungsbreite unterstellt werden; der Unterschied ist demnach vor allem in der negativen und der hier nicht explizit erfragten Mittelkategorie festzumachen.

Nimmt man zum Beispiel als objektives Differenzierungskriterium die Einkommenshöhe, so würde das eben Gesagte bedeuten, daß für die Schüler aus den Mittelschicht-Familien die Grenze, von der ab alles zur Kategorie "wenig Geld" gehört, vielleicht bei ca. 1.200.-- DM liegt, wohingegen dieser Bereich für die Arbeiter-Schüler erst bei ca. 800.-- DM beginnt. Das folgende Schema soll dies etwas näher veranschaulichen.



Mit einer solchen Modell-Annahme lassen sich nun die häufigeren Bejahungen der Frage, ob jemand "wenig Geld" hat, durch die Gymnasiasten erklären, denn für sie gehören auch alle Situationen aus dem Bereich um X eindeutig in diese Urteilskategorie, die dagegen für die Arbeiter-Schüler in den unklaren Mittelbereich fallen.

Eine derartige Annahme, die in ähnlicher Form auch zur Erklärung des Größenakzentuierungsphänomens beim Schätzen von Münzen herangezogen wird (vgl. IRLE, 1975, 101), erscheint für den vorliegenden Fall plausibel, wenn man nämlich berücksichtigt, daß die Familien der Dortmunder Hauptschüler in finanziellen Verhältnissen leben, die eher dem unteren Bereich der Objektskala (X) entsprechen, der damit nur für sie ein konkretes, ich-nahes, Erlebnisfeld darstellt.
Hierbei ist noch zu bedenken, daß mit der Bezeichnung "wenig Geld" eine allgemein negative, gesellschaftlich vermittelte, Bewertung verbunden ist. Der Grund dafür liegt, wie an dieser Stelle nur grob skizziert werden kann, in der Eigenart der kapitalistischen Warengesellschaft, in der Geld den abstrakten Maßstab für den Tauschwert der einzelnen Waren bildet und den Zugang zu den meisten Mitteln der individuellen Bedürfnisbefriedigung ermöglicht, bzw. verhindert; somit ist auch "Geldhaben" die zentrale Eigenschaft für das gesellschaftliche Ansehen des einzelnen Menschen, bzw. das von gesellschaftlichen Gruppen (ein ausführlicherer Begründungszusammenhang findet sich bei HOLZKAMP, 1973, 222ff.).

Aufgrund dieser Argumentation läßt sich dann die stärkere Eingrenzung der Kategorie "wenig Geld" auf den unteren Objektbereich bei den Arbeiter-Kindern so erklären, daß sie dadurch den Bezug zur eigenen Lebens-

situation zu vermeiden suchen.[1)]
Für diesen Erklärungsansatz können auch einige Hinweise aus den einzelnen Situationsbeurteilungen entnommen werden: so beurteilen die Hauptschüler Bild 6, das eine Lehrlingswerkstatt darstellt, auf der Erlebnisnähe-Skala (13) sehr viel positiver als die Gymnasiasten und geben dabei gleichzeitig seltener an, daß die Leute dort "wenig Geld" haben; dagegen sprechen sie aber diese Kategorie der Situation 22 ("Frauen und Kinder vor Baracken"), die für sie von geringem Eigenbezug ist, häufiger als die Obertertianer zu.[2)]

Der Einfluß der Wertbedeutung, mit der die negative Bezugssystemkategorie verbunden ist, die für die beiden Beurteiler-Gruppen einen unterschiedlichen Eigenbezug besitzen, ist in diesem Merkmalsbereich wohl deshalb so groß, weil es eine objektive Grundlage für die Bestimmung von "wenig Geld", wie auch für "viel Geld" nicht gibt, die Beurteilung kann immer nur von einem subjektiven Bezugspunkt her erfolgen.[3)]

Damit ist die Erörterung der statistisch bedeutsamen Mittelwertunterschiede abgeschlossen. Da bei 9 der insgesamt 12 Beurteilungsskalen, die sich unmittelbar auf einzelne Bildparameter beziehen,[4)] keine signifikanten Gruppenunterschiede gefunden wurden, kann davon

---

1) HOLZKAMP (a.a.O., 228) berichtet von ähnlichen Erfahrungen aus dem von Mitarbeitern des Psychologischen Instituts der FU Berlin durchgeführten Schülerladen-Projekt "Rote Freiheit", wonach Arbeiter-Kinder ihre eigenen Eltern meist von der Charakterisierung "arme Leute" ausnahmen, obwohl sie durchaus in objektiv "ärmlichen Verhältnissen" leben.

2) Vgl. die mittleren Bildbeurteilungen im Anhang.

3) Auch aus diesem Grund ist die übliche Schichteinteilung nach willkürlich festgelegten Einkommensgrenzen abzulehnen.

4) Skala 13 ("Erlebnisnähe") gehört insofern nicht dazu, als hierbei ja die Relation: Bild - Vpn beurteilt wird.

ausgegangen werden, daß die Abweichungen der Skalenmittelwerte innerhalb der beiden Beurteiler-Gruppen größtenteils durch die spezielle Auswahl der Situationsdarstellungen bedingt sind.[1)]
Beim Vergleich der beiden Mittelwertreihen mit Hilfe des Rangkorrelationskoeffizienten ergibt sich mit r=.95 (0.1 %) auch eine sehr enge Übereinstimmung in den Skalierungsrelationen. Aus Tabelle 3.3.5. wird deutlich, daß die Schüler in beiden Gruppen am häufigsten die Frage 4 ("kontrollieren"), 5 ("etwas gemeinsam machen") und 10 ("fühlen oder wollen") positiv beantworten, die meisten Verneinungen kommen dagegen bei Skala 2 ("Gewalt"), 7 ("etwas Verbotenes machen") und 11 ("etwas Unübliches machen") vor.[2)]
Für die Annahme, daß die Skalierungsunterschiede innerhalb der beiden Gruppen primär auf Besonderheiten der hier ausgewählten Darstellungen zurückgeführt werden können und nicht etwa auf spezifische Skaleneigenschaften, wie zum Beispiel deren unterschiedliche Verständlichkeit, spricht, daß Frage 10 häufiger bejaht wird als beispielsweise Frage 2, obwohl die erstere wesentlich komplexer formuliert ist. Diese Vermutung wird auch bei näherer Durchsicht der im Anhang wiedergegebenen Bilder bestätigt, denn es sind tatsächlich nur wenige Abbildungen vorhanden, auf denen zum Beispiel jemand in irgendeiner Form gewalttätig ist.

Hiermit soll die Gegenüberstellung der einzelnen Skalenmittelwerte beendet werden; im folgenden Abschnitt

---

1) Von den 66 Mittelwertdifferenzen sind bei den HS 55 und bei den Gym 58 mindestens auf dem 5 %-Niveau signifikant (t-Test für abhängige Stichproben).

2) In diesem Zusammenhang ist übrigens anzumerken, daß die Hauptschüler ebenso wie die Obertertianer recht häufig angeben, daß sie auf den Bildern erkennen können, was die Personen "fühlen oder wollen".

werden die wichtig/unwichtig-Nennungen zu den einzelnen Skalen miteinander verglichen.

3.3.5.2. Vergleich der wichtig/unwichtig-Nennungen

Nach der Beurteilung eines jeden Bildes auf den 12 Merkmals-Skalen geben die Schüler immer noch an, welche beiden Fragen dabei jeweils besonders wichtig, bzw. unwichtig sind. Mit Hilfe dieser Angaben soll versucht werden, zwischen den einzelnen Inhaltsbereichen eine Rangordnung hinsichtlich ihrer Bedeutsamkeit für die Beurteiler aufzustellen. Wie bei der Darstellung des Vorversuchs erläutert wurde, kann dies nämlich allein aus den Bild-Skalierungen nicht entnommen werden. So ist es durchaus möglich, daß bei einzelnen Bildern mehrere Inhaltsaspekte deutlich realisiert sind (was ja intendiert wurde), ohne daß diese von den Schülern aber auch alle als gleich gewichtig aufgefaßt werden müssen. Im Unterschied zu den Einzelskalierungen, die stärker auf die objektive Bildbeschaffenheit bezogen sind, wird mit den wichtig/unwichtig-Nennungen mehr die subjektive Gewichtung der einzelnen Beurteilungsmerkmale erfaßt.
Ergeben sich beim Vergleich dieser Nennungen über alle Bilder hinweg bedeutsame Abweichungen zwischen den beiden Schüler-Gruppen, so lassen sie sich als Hinweis auf eine unterschiedliche subjektive Relevanz der betreffenden Merkmale auffassen.

Es ist zu vermuten, daß die Versuchspersonen diejenigen Skalen als wichtig bei einem Bild angeben, mit denen sich ihrer Meinung nach die Eigenart der dargestellten Situation besonders gut charakterisieren läßt. Dabei werden die Schüler wahrscheinlich nur solche Merkmale als wichtig betrachten, die für sie bei dem jeweiligen Bild auch realisiert sind.

Anders dagegen bei der Frage nach den unwichtigen Skalen: hier treffen die Beurteiler ihre Entscheidung wohl eher unter den Inhaltsbereichen, die nicht repräsentiert sind. Nun ist deren Anzahl in den meisten Fällen recht groß und es lassen sich daher Häufungen bei einzelnen Skalen, falls diese überhaupt vorkommen, auf personenspezifische Präferenzen zurückführen.

Da immer zwei Fragen ausgewählt werden und es sich somit um abhängige Wahl-Wahrscheinlichkeiten handelt, können nicht die absoluten Häufigkeiten verglichen werden. Es wird stattdessen folgendes Verfahren gewählt: für jeden Beurteiler wird, ausgehend von sämtlichen wichtig-, bzw. unwichtig-, Nennungen, eine individuelle Rangreihe erstellt; danach wird für jede Skala ausgezählt, wie häufig sie einen bestimmten Rangplatz erhalten hat. Damit sich bei der statistischen Weiterverarbeitung nicht zu niedrige Häufigkeiten ergeben, werden mehrere Rangplätze zusammengefaßt. Der damit verbundene Informationsverlust läßt sich durchaus rechtfertigen, denn es ist von geringer Bedeutung, ob eine Skala zum Beispiel an 7. oder an 9. Stelle steht.[1] Da vor allem die häufigen und ganz seltenen Nennungen interessieren, werden folgende Rangzusammenfassungen gewählt: 1-2; 2.5 - 4.5; 5 - 10.5; 11 - 12. Zur Signifikanzprüfung der so erstellten Häufigkeitsverteilungen der beiden Schüler-Gruppen wird der $2\hat{I}$-Test gewählt, der gegenüber dem normalen Chi-Quadrat-Test den Vorteil besitzt, auch bei geringen Zellenfrequenzen (Erwartungswerte unter 5) angewendet werden zu können (BLÖSCHL, 1966).
Die Ergebnisse sind in den folgenden beiden Tabellen wiedergegeben.

Tab. 3.3.5.2.(a): Wichtig-Nennungen: Vergleich der Häufigkeitsverteilungen bei den zusammengefaßten Rängen (Beurteilung der Beschreibungen)

	Skala																							
Rang	1		2		3		4		5		6		7		8		9		10		11		12	
	HS	Gym	HS	Gym	HS	Gym	HS	Gym	HS	Gym	HS	Gym	HS	Gym	HS	Gym	HS	Gym	HS	Gym	HS	Gym	HS	Gym
1.o - 2.o	5	3	5	3	-	-	13	14	5	6	-	-	-	-	8	15	-	-	7	9	-	-	9	5
2.5 - 4.5	7	-	8	5	4	3	10	9	10	11	2	1	8	7	6	6	1	1	4	11	1	5	8	8
5.o - 10.5	15	21	16	19	20	18	6	6	10	10	19	13	19	16	11	7	16	19	17	7	16	21	11	15
11.o - 12.o	2	5	-	2	5	8	-	-	4	2	8	15	2	6	4	1	12	9	1	2	12	3	1	1
mittlerer Rangplatz	5.3	8.1	4.9	6.6	8.3	8.6	3.2	2.9	5.8	5.0	9.1	10.0	6.6	7.5	5.5	3.5	9.6	8.8	5.3	4.2	9.7	7.1	4.6	5.6
$2\hat{I}$	12.5		4.23		.95		.09		.82		3.64		2.42		4.99		.69		8.28		9.37		1.82	
α	1%		n.s		n.s		n.s		n.s		n.s		n.s		n.s		n.s		5%		1%		n.s	

n.s.=nicht signifikant (α>5%)

1) Die häufigste Nennung erhält den Rangplatz 1.

Tab. 3.3.5.2.(b): Unwichtig-Nennungen: Vergleich der Häufigkeitsverteilungen bei den zusammengefaßten Rängen (Beurteilung der Beschreibungen)

	Skala																							
Rang	1		2		3		4		5		6		7		8		9		10		11		12	
	HS	Gym	HS	Gym	HS	Gym	HS	Gym	HS	Gym	HS	Gym	HS	Gym	HS	Gym	HS	Gym	HS	Gym	HS	Gym	HS	Gym
1.o - 2.o	6	2	13	8	7	8	-	-	-	1	1	2	5	3	3	-	8	11	1	-	4	6	6	9
2.5 - 4.5	6	9	6	10	6	7	1	2	1	-	11	8	6	8	5	1	9	7	2	2	9	9	10	7
5.o - 1o.5	15	17	6	11	14	11	21	17	15	18	15	15	16	17	19	17	10	11	15	18	14	14	12	13
11.o - 12.o	2	1	4	-	2	3	7	10	13	10	2	4	2	1	2	11	2	-	11	9	2	-	1	-
mittlerer Rangplatz	6.3	6.1	4.6	4.0	5.5	4.9	9.1	9.6	9.6	9.5	6.2	6.8	6.0	5.7	6.5	9.8	4.7	4.1	9.2	9.2	5.6	4.3	4.8	4.1
$2\hat{I}$	3.16		9.25		.71		1.29		3.44		1.50		1.16		14.04		3.55		1.86		3.11		2.56	
α	n.s		5%		n.s		n.s		n.s		n.s		n.s		1%		n.s		n.s		n.s		n.s	

n.s.=nicht signifikant (α>5%)

Bei den wichtig-Nennungen fällt auf, daß beide Gruppen hierbei am häufigsten Merkmal 4 ("kontrollieren") angeben. Dies mag zum Teil daran liegen, daß dieser Inhaltsaspekt bei sehr vielen Darstellungen vorhanden ist, worauf ja der für beide Stichproben sehr niedrige Gesamtmittelwert bei dieser Skala ebenfalls hinweist.

Als alleinige Erklärung reicht das häufige Vorkommen aber wohl nicht aus, denn in beiden Gruppen wird zum Beispiel Frage 5 ("etwas gemeinsam machen"), die einen noch niedrigeren Mittelwert besitzt, nicht sehr häufig als wichtig angegeben. Es kann daher angenommen werden, daß der Kontroll-Aspekt von den Schülern auch unabhängig von dieser spezifischen Bildauswahl als ein wichtiger Parameter sozialer Situationen betrachtet wird. Möglicherweise ist diese Bevorzugung altersbedingt, da für 15jährige Jugendliche die Auseinandersetzung mit dem Problem der Fremdsteuerung (vor allem auf die eigene Person bezogen) recht thematisch ist.

Zwischen den beiden Beurteiler-Gruppen liegen signifikante Abweichungen bei den Skalen 1, 10 und 11 vor, auf die nun im einzelnen eingegangen werden soll. Die Hauptschüler bezeichnen, im Vergleich zu den Gymnasiasten, die allgemeine Arbeitsfrage (Nr. 1) häufiger als wichtig.[1] Als Erklärung hierfür bietet sich an, daß Arbeit, in Form von Lohnarbeit, für die Hauptschüler einen wesentlich größeren Eigenbezug besitzt, da sie ja in unmittelbarer Zukunft selbst ein Arbeitsverhältnis beginnen werden. Insofern spiegelt sich hierin die objektiv unterschiedliche soziale Realität der beiden Beurteiler-Gruppen wider.

Ähnlich lassen sich auch die unterschiedlichen Nennungen bei Skala 10 ("fühlen oder wollen") auffassen, die von den Gymnasiasten häufiger als wichtig bezeichnet wird. Es wurde oben bei der Behandlung der Mittelwertunterschiede bereits auf die größere Bedeutung hingewiesen, die diesem Merkmal innerhalb des Sozialisationsbereichs von Mittelschicht-Kindern zukommt.

Die Unterschiede bei Skala 11 ("etwas Ungewöhnliches machen") sind zwar ebenfalls überzufällig, doch ist hierbei zu beachten, daß diese Frage von beiden Gruppen nicht besonders häufig als wichtig betrachtet wird; die Unterschiede bestehen mehr bei den mittleren Rangplätzen. Es besteht eine leichte Bevorzugung dieser Skala bei den Gymnasiasten. Möglicherweise deutet sich hierin an, daß die Arbeiter-Schüler in geringerem Maße als die Mittelschicht-Kinder im "abweichenden Verhalten" einen Individualitätsaspekt sehen, mit dem sich die Besonderheit von Verhaltenssituation, wie sie hier ausgewählt wurden, bezeichnen läßt. Für sie ist an-

---

1) Zwar werden auch die beiden anderen Arbeits-Skalen von den Hauptschülern häufiger als wichtig angegeben, doch ist der Unterschied dabei nicht signifikant.

scheinend der Sanktionsaspekt im Bereich des rollenabweichenden Verhaltens wichtiger, der bei Frage 7 ("etwas Verbotenes machen") angesprochen wird. Denn diese Skala wird von den Hauptschülern signifikant häufiger gewählt als Skala 11, wohingegen bei den Gymnasiasten kein entsprechender Unterschied besteht.[1)]

Betrachtet man nun noch die unwichtig-Nennungen in Tabelle 3.3.5.2.(b), so wird die obige Erwartung bestätigt, daß hierbei eine größere Streuung über die einzelnen Skalen hinweg vorliegt. Darauf weisen sowohl die, im Vergleich zu den wichtig-Angaben, deutlich höheren mittleren Rangplätze hin wie auch die Tatsache, daß hier nur bei einer Skala (Nr. 4) in beiden Gruppen die ersten beiden Rangplätze unbesetzt sind, was dagegen bei den wichtig-Nennungen bei 5 Skalen vorkommt.

Die größte Einigkeit über die relative Unwichtigkeit der einzelnen Fragen besteht zwischen den Beurteilern noch bei Skala 2 ("Gewalt"), die in beiden Gruppen den niedrigsten mittleren Rangplatz aufweist. Es sei daran erinnert, daß diese Skala auch bei den Mittelwerten die meisten Verneinungen in beiden Stichproben besitzt, und es liegt daher nahe, den Grund für ihre stärkere Unwichtigkeit in der geringen Zahl von Gewalt-Darstellungen bei den beurteilten Bildern zu sehen. Gleichzeitig läßt sich hieraus aber entnehmen, daß die Beurteiler die Gewalt-Thematik als ein deutlich zwischen verschiedenen sozialen Situationen differenzierendes Merkmal auffassen, indem sie nämlich durch die häufigen unwichtig-Nennungen dieser Skala bei der Mehrheit der Bilder deren Charakter als Nicht-Gewaltdarstellungen betonen.

---

1) Hierzu wurden die Nennungen mit Hilfe des χ^2-Tests für abhängige Daten (s. CLAUSS & EBNER, 1970, 243f.) verglichen. Da dieser Test aber nur auf 4-Felder-Tafeln anwendbar ist, wurden die Ränge in zwei Klassen aufgeteilt: 1-6 und 6.5 - 12; es ergibt sich dabei: HS: χ^2=10.2; $\alpha < 1$ %; Gym: χ^2=0.1; $\alpha > 90$ %.

Bei dieser Frage ergibt der $2\hat{I}$-Test zwar einen signifikanten Unterschied zwischen den beiden Gruppen, doch wird aus den mittleren Rangplätzen (4.6 bzw. 4.0) deutlich, daß keine durchgängigen Abweichungen in den Verteilungen vorliegen; die Signifikanz ist hauptsächlich durch die spezielle Art der Rangzusammenfassungen bedingt.[1)]

Dagegen entsprechen dem sehr signifikanten $2\hat{I}$-Wert bei Skala 8 ("Ansehen und Geltung") klar unterschiedliche Nennungshäufigkeiten in den beiden Beurteiler-Gruppen, und zwar führen die Hauptschüler bei mehr Bildern als die Gymnasiasten den Status-Aspekt explizit als unwichtig auf. Da sich bei den wichtig-Nennungen das umgekehrte Verhältnis ergeben hatte,[2)] könnte daraus geschlossen werden, daß dieser Inhaltsbereich für die Arbeiter-Kinder allgemein weniger wichtig ist als für die Kinder aus den Mittelschicht-Familien.
Doch würde dies eine etwas vorschnelle Interpretation bedeuten. Wenn nämlich die Hauptschüler dieses Merkmal häufiger bei den unwichtig-Wahlen herausgreifen, kann sich darin dessen durchaus gleich starke Beachtung ausdrücken wie in den wichtig-Nennungen der Gymnasiasten, indem es eben nur negativ akzentuiert wird.
An dieser Stelle sei nochmals an den Einfluß erinnert, der hier wahrscheinlich von der speziellen Frage nach "mehr Ansehen und Geltung" ausgeht: Wäre stattdessen die "weniger-Formulierung" gewählt worden, so würden die Arbeiter-Schüler möglicherweise auch häufigere wichtig-Nennungen zeigen. Dies kann hier natürlich nicht näher überprüft werden und muß daher als Vermutung stehenbleiben.

---

1) Vergleicht man wieder nur die ersten 6 mit den letzten 6 Rängen, so ergibt sich mit $2\hat{I}=1.71$, bei $\alpha > 10\%$, kein bedeutsamer Unterschied mehr.

2) Aufgrund der dabei deutlich unterschiedlichen mittleren Ränge ist anzunehmen, daß die fehlende Signifikanz von der Rangzusammenfassung herrührt.

Die Tatsache, daß sich nicht noch bei weiteren Skalen signifikante Unterschiede in den Nennungshäufigkeiten ergeben haben, liegt wohl in der hierfür nicht ausreichend hohen inhaltlichen Komplexität der ausgewählten Bilder; denn je mehr Inhaltsbereiche bei einer Darstellung deutlich repräsentiert sind, desto größer ist wahrscheinlich auch der personenspezifische Anteil bei den Entscheidungen, wenn nur die zwei wichtigsten Merkmale ausgewählt werden sollen.

Abschließend ist noch darauf hinzuweisen, daß hier immer nur nach der pauschalen Wichtigkeit, bzw. Unwichtigkeit, der verschiedenen Beurteilungsmerkmale gefragt wurde, ohne daß den Schülern dabei spezifische Auswahlkriterien vorgegeben worden sind, noch können diese nachträglich aus ihren Wahlentscheidungen erschlossen werden, so daß diesen Daten auch kein allzu großer Erkenntniswert zukommt.

3.3.5.3. Faktorenanalysen der Beurteilungsskalen

Ziel des folgenden Auswertungsschrittes ist es zu untersuchen, ob aufgrund der Bildbeurteilungen Bedeutungszusammenhänge zwischen den einzelnen Inhaltsbereichen festgestellt werden können. Eine solche Annahme liegt hier sehr nahe, da ja häufig mehrere Beurteilungsskalen von einem gemeinsamen theoretischen Konstrukt abgeleitet wurden, so zum Beispiel die Skalen:(3, 9), (1, 6, 12), (7, 11). Es gilt nun zu prüfen, inwieweit sich diese oder andere Gemeinsamkeiten auch empirisch nachweisen lassen und ob sich dabei Unterschiede zwischen den beiden Beurteiler-Gruppen ergeben.

Bei der Auswahl einer hierfür geeigneten Analysemethode lag die Entscheidung zwischen der Cluster-Analyse und der klassischen Faktorenanalyse. Für das erste Verfahren spricht, daß dabei relativ geringe Anforderungen an die Struktur der Daten gestellt werden (vgl. FILLENBAUM & RAPOPORT, 1971, 28). Allerdings werden bei einer Cluster-Analyse Ähnlichkeits- bzw. Distanzmatrizen vorausgesetzt, woraufhin der in dieser Arbeit gewählte Untersuchungsaufbau jedoch nicht zugeschnitten ist, vor allem nicht beim Vergleich der einzelnen Skalen.[1)] Hinzu kommt, daß dem Autor nur von solchen Cluster-Verfahren Rechenprogramme zur Verfügung standen, die sich auf das von JOHNSON (1967) entwickelte hierarchische Cluster-Modell beziehen. Nun ist aber kaum anzunehmen, daß die vorliegenden Beurteilungsmerkmale in Wirklichkeit eine hierarchische Ordnungsstruktur aufweisen.
Aus diesen Gründen wird stattdessen die Methode der Faktorenanalyse gewählt. Sie soll hier aber nicht dazu eingesetzt werden, um Faktoren in Form von "hinter den Variablen stehenden hypothetischen Größen" zu identifizieren, vielmehr soll versucht werden, damit Variablen-Cluster in dem durch r-Faktoren aufgespannten Merkmalsraum aufzufinden. So eignen sich gerade die zur Einfachstruktur hin rotierten Faktoren für eine Zusammenfassung einzelner Merkmale zu größeren Einheiten, die voneinander abgegrenzt sind (vgl. GAENSSLEN & SCHUBÖ, 1973, 238f.).

---

1) Ursprünglich war geplant, die einzelnen Bilder nach ihrer Ähnlichkeit, entsprechend dem bei MILLER (1971) beschriebenen Verfahren, gruppieren zu lassen, was aber in Anbetracht der vielen Objekte sicher eine Überforderung für die Versuchspersonen bedeutet hätte (jedenfalls beim Vergleich der Bildbeschreibungen, der möglichst nach dem gleichen Verfahren erfolgen sollte) und daher fallengelassen wurde.

Wie bereits mehrfach erwähnt, sind in dieser Arbeit eventuelle vorhandene Unterschiede zwischen den Versuchspersonen-Gruppen von primärem Interesse. Daher sollen auch die Bildbeurteilungen der beiden Gruppen getrennt faktoranalysiert werden, um sie dann auf ihre inhaltliche Übereinstimmung hin zu überprüfen.[1)]

Mit diesem Vorgehen ist allerdings ein erheblicher Nachteil verbunden, denn es wird dadurch die Zahl der Versuchspersonen sehr klein (n=29), und es ist nicht mehr die übliche Mindestforderung erfüllt, daß die Personenzahl möglichst das Dreifache der Variablenanzahl betragen, bzw. nicht unter 60 liegen sollte (vgl. WEBER, 1974, 15). Aus diesem Grund ist für den vorliegenden Fall mit stärkeren Zufallseffekten zu rechnen, was die Generalisierungsmöglichkeit der Aussagen natürlich einschränkt.

Wenn hier dennoch Faktorenanalysen durchgeführt werden, dann vor allem deshalb, weil es sich dabei nur um e i n e n Auswertungsschritt neben mehreren anderen handelt, wobei die Gewichtigkeit der Einzelaussagen je nach ihrer Übereinstimmung, bzw. Nicht-Übereinstimmung mit den übrigen Befunden abzuschätzen ist.

Die beiden Faktorenanalysen werden nach der Hauptachsenmethode durchgeführt; ihnen liegen jeweils, ausgehend von den oben beschriebenen Personenwerten, die über die Versuchspersonen berechneten Skaleninterkorrelationen zugrunde.[2)] Hierbei werden wieder nur die ersten 12 Beurteilungsskalen berücksichtigt.

---

1) Es werden dabei keine inferenzstatistischen Kriterien verwandt, da hierfür geeignete Verfahren noch weitgehend fehlen; der Vergleich soll vielmehr durch eine qualitative Gegenüberstellung der einzelnen Skalen-Gruppierungen erfolgen.

2) Die Berechnung erfolgt mit Hilfe des Rechenprogramms "PAFA" von SCHNELL & GEBHARDT.

3.3.5.3.1. Hauptschüler

Es wird hier die 4-Faktoren-Lösung zugrunde gelegt, und zwar aus den folgenden Gründen:

- nach dem 4. Faktor ist ein deutlicher Eigenwertabfall festzustellen, wobei der 5. Faktor bereits einen Eigenwert kleiner 1 aufweist;
- gegenüber der 3-Faktoren-Lösung wird 9 % mehr der Gesamtvarianz aufgeklärt;
- diese Lösung läßt sich aufgrund der klareren Ladungsstruktur der einzelnen Variablen besser inhaltlich interpretieren als die Lösungen niederer Ordnung.

Die 4 Faktoren erklären insgesamt 61 % der gesamten Merkmalsvarianz, die sich auf die einzelnen Faktoren folgendermaßen verteilt:

I: 18 % II: 14 % III: 12 % IV: 17 %

In der folgenden Tabelle ist die Struktur der rotierten Faktoren im einzelnen wiedergegeben.

Tab. 3.3.5.3.1.: Faktorladungen und Kommunalitäten der 12 Beurteilungsskalen bei der 4-Faktoren-Lösung (HS: Bild-Beurteilung)

	Skala	F_1	F_2	F_3	F_4	h^2
1	("Arbeit")	.28	.31	.62	-.09	.56
2	("Gewalt")	.46	-.21	.22	-.56	.62
3	("viel Geld")	.02	-.81	.01	-.17	.69
4	("kontrollieren")	.88	-.12	.02	-.20	.83
5	("etwas gemeinsam machen")	.57	.04	.12	.01	.34
6	("körperlich arbeiten")	.17	-.24	.80	-.00	.73
7	("etwas Verbotenes machen")	.02	-.34	.18	-.85	.88
8	("Ansehen und Geltung")	.77	-.24	-.06	-.27	.73
9	("wenig Geld")	.15	.16	-.51	.14	.33
10	("fühlen oder wollen")	.26	-.66	.01	-.12	.52
11	("etwas Unübliches machen")	.23	.01	.00	-.88	.83
12	("geistig arbeiten")	-.01	-.40	.23	-.04	-.22

Es werden nun immer diejenigen Skalen zu einer Gruppe zusammengefaßt, die auf einem der 4 Faktoren hoch laden und bei den übrigen sehr geringe Ladungen aufweisen (sie sind in der obigen Tabelle spaltenweise unterstrichen); dabei soll jedes Merkmal möglichst nur einer Gruppe angehören.
Im folgenden wird versucht, die inhaltliche Gemeinsamkeit der so erstellten Skalen-Gruppen näher zu bestimmen.

F_1: Skala 4, 8, 5

Diese drei Beurteilungsmerkmale haben gemeinsam, daß jeweils die Beziehungsebene zwischen den dargestellten Personen angesprochen ist.
Geht es bei Skala 4 ("kontrollieren") darum zu beurteilen, ob sich die interpersonale Beziehung durch ein ungleiches Beeinflussungsverhältnis auszeichnet, so müssen bei Frage 8 die Personen hinsichtlich ihres jeweiligen sozialen Ansehens miteinander verglichen werden. Da hierbei aber angegeben werden soll, ob jemand m e h r "Ansehen und Geltung" besitzt als ein anderer, kann die Gemeinsamkeit dieser beiden Skalen noch zusätzlich darin gesehen werden, daß nach einer Asymmetrie in den interpersonalen Beziehungen gefragt wird, die als soziales Über- bzw. Unterordnungsverhältnis global charakterisiert werden kann.[1)]
Dieser Aspekt fehlt nun aber bei Skala 5, da hierbei pauschal nach der gemeinsamen Handlung gefragt wird, ohne daß dabei eine bestimmte Hierarchie angesprochen wird.

An dieser Stelle kann nicht geklärt werden, inwieweit mit diesem Beurteilungsmerkmal tatsächlich Handlungs-Interaktionen (Kooperation) erfaßt werden, oder ob darunter auch solche Darstellungen gefaßt werden, auf denen Personen, jede für sich, der gleichen Tätigkeit nachgehen; dies soll weiter unten beim Vergleich der einzelnen Bild-Beurteilungen versucht werden.

---

1) Bemerkenswert ist in diesem Zusammenhang, daß die vierthöchste Ladung auf diesem Faktor Merkmal 2 ("Gewalt") aufweist, was gewissermaßen als die aggressive Komponente bei diesen hierarchischen Beziehungen aufgefaßt werden könnte.

Aber selbst wenn die Gemeinsamkeit "nur" im gemeinsamen Handlungsgegenstand liegen sollte, müssen die Beurteiler dabei doch die Beziehung zwischen den Personen, die über den gemeinsamen Gegenstand vermittelt ist, berücksichtigen.

Kurzbezeichnung: "Interpersonale Beziehungen und Dominanz"

F_2: Skala 3, 10

Die Interpretation der Gemeinsamkeit dieser beiden Skalen bereitet einige Schwierigkeiten, da sie sich auf sehr unterschiedliche Merkmalsbereiche beziehen: zum einen geht es darum, ob jemand "viel Geld" hat (3), zum anderen, ob man etwas über das "Fühlen oder Wollen" der Personen erfährt (10).
Zunächst kann festgehalten werden, daß beide Merkmale innerhalb des Sozialisationsmilieus von Arbeiter-Kindern kaum realisiert sind. Von den Hauptschülern aus gesehen, drückt sich darin also eine stärkere Diskrepanz zu ihren eigenen Lebensbedingungen aus.

Allerdings reicht das Diskrepanz-Argument nicht für eine einigermaßen klare Bestimmung dieser Skalen-Gruppe aus, da beispielsweise die Status-Skala nicht dazu gehört, obwohl sie ebenfalls einen Sachverhalt bezeichnet, der, in seiner positiven Ausprägungsform, keine direkte Beziehung zur Situation dieser Beurteiler besitzt.
Eine weitere Gemeinsamkeit der Skalen 3 und 10 kann darin gesehen werden, daß sich beide Merkmale auf die individuelle Personenebene beziehen im Gegensatz zur Status-Frage, bei der die Beziehungsebene stärker angesprochen wird.
Demnach würde für die Hauptschüler nicht nur die Ebene des "Binnenerlebens" sondern auch "viel Geld" ein

individuelles Personenmerkmal darstellen, das zur Beschreibung und Differenzierung einzelner Menschen dient.

Nun fällt aber auf, daß Skala 9 ("wenig Geld") nicht zu diesem Cluster gehört. Daraus könnte man, in Übereinstimmung mit der obigen Argumentation beim Mittelwertvergleich, entnehmen, daß die Urteilskategorie "wenig Geld" für die Hauptschüler zu inhomogen ist, um eine Differenzierung zwischen verschiedenen Personen zu erlauben.
Es wäre aber auch denkbar, daß "wenig Geld", im Gegensatz zu "viel Geld", für die Arbeiter-Kinder nicht so sehr ein Merkmal einzelner Personen ist, sondern mehr ein gruppenspezifisches Charakteristikum; dies ist jedoch zugegebenermaßen recht spekulativ und soll daher nicht weiter vertieft werden.[1)]

Ganz gleich wie man die Gemeinsamkeit der Skalen 3 und 10 auch zu bestimmen versucht, festzuhalten ist vor allem, daß diese beiden Merkmale hier eine recht ähnliche Faktorenstruktur aufweisen und Skala 9 sich davon abhebt; es bleibt zu prüfen, ob sich ähnliche Zusammenhänge bei den Bildbeurteilungen der Gymnasiasten ebenfalls nachweisen lassen.

Kurzbezeichnung: "Personale Qualifikationsmerkmale"

F_3: Skala 1, 6, 9

Bei dieser Gruppe ist das unterschiedliche Ladungsvorzeichen der drei Skalen zu beachten: die beiden ersten sind positiv und die dritte ist negativ mit diesem Faktor korreliert.

---

1) Hier ergibt sich jedoch eine Parallele zu den bei HOLZKAMP (1973, 228) zitierten Untersuchungsbefunden, wonach Arbeiter-Kinder Reichtum eher als "Frucht individueller Bemühungen" auffassen und Armut als Ausdruck äußerer, unveränderlicher, Gegebenheiten.

Demnach besteht für die Hauptschüler eine sehr enge Beziehung zwischen "Arbeit allgemein" und der spezifischen Unterform "körperliche Arbeit", wobei allerdings das Fehlen der Kategorie "geistige Arbeit" auffällt. Dies läßt den Schluß zu, daß sich für diese Beurteiler-Gruppe die Bedeutung von Arbeit am deutlichsten in der konkreten Erscheinungsform der körperlichen Arbeit manifestiert.

Eine derartige Eingrenzung wird verständlich, wenn man die spezifischen Erfahrungsmöglichkeiten von Arbeiter-Kindern im Bereich der Arbeitsthematik berücksichtigt. Denn es ist davon auszugehen, daß sie im Bereich der körperlichen Arbeit über wesentlich mehr konkrete Erfahrungen (vermittelt über die Eltern) verfügen, als hinsichtlich der geistigen Arbeitstätigkeiten, so daß ihnen daher möglicherweise unklar ist, worin der "Arbeitscharakter" solcher Tätigkeiten besteht.
Für diese Annahme sprechen auch die Befunde von POPITZ et al. (1957), die bei ihrer Befragung von Arbeitern die verbreitete Ansicht vorfanden, daß die Büro-Arbeit von Angestellten, von der sie kaum eine konkrete Vorstellung besaßen, eigentlich gar keine Arbeit sei.

Es läßt sich hier aber nicht weiter klären, was das Wesen von "Arbeit" für die Arbeiter-Schüler ausmacht, ob dabei zum Beispiel der Gesichtspunkt der physischen Anstrengung, das Schaffen von Werten, die Fremdbestimmung usw. im Vordergrund stehen.
Ein näherer Hinweis hierauf kann aus der negativen Ladung der ebenfalls zu dieser Gruppe gehörenden Skala 9 entnommen werden. Demnach hängen nämlich für die Hauptschüler Arbeit, als primär körperliche Arbeit, und nicht "wenig Geld" inhaltlich zusammen. Wenn man nun davon ausgeht, daß mit der Negation der "wenig-

Geld"-Frage eine Kategorie "durchschnittlich oder ausreichend viel Geld" bezeichnet wird, dann könnte man daraus folgern, daß die Arbeiter-Kinder in der körperlichen Lohnarbeit die Basis für eine durchschnittliche materielle Existenz sehen.[1)]

Dabei besagt die faktische Null-Ladung von Skala 3 ("viel Geld") bei F_3, daß die Hauptschüler zur Charakterisierung dieses Durchschnittsniveaus nicht in gleicher Weise die Verneinung der "viel Geld"-Frage verwenden. Hierin kann eine Unterstützung für die oben gemachte Annahme gesehen werden, daß nämlich bei den Arbeiter-Schülern der Bezugspunkt, von dem her etwas als durchschnittlich viel Geld bezeichnet wird, in dem Teil der Objektskala angesiedelt ist, der objektiv ihren materiellen Lebensbedingungen sehr ähnlich ist (vgl. Abschnitt 3.3.5.1.).

Kurzbezeichnung: "Arbeit, in Form von körperlicher Arbeit, als Basis für eine durchschnittliche materielle Existenz"

F_4: Skala 11, 7, 2

In dieser vierten Gruppe sind zunächst mit Skala 11 ("etwas Unübliches machen") und Skala 7 ("etwas Verbotenes machen") die Merkmale zusammengefaßt, die beide vom Rollenbegriff abgeleitet wurden, wobei die Formulierung unter dem gemeinsamen Aspekt der Rollenabweichung erfolgte (vgl. Abschnitt 2.5.4.). Es ist daher naheliegend, daß auch für die Beurteiler hierin die Gemeinsamkeit dieser beiden Merkmale besteht.

---

1) "Durchschnittlich" ist hier immer auf die Ebene der subjektiven Urteilskategorien bezogen und darf nicht mit der Kennzeichnung der objektiven ökonomischen Situation gleichgesetzt werden. Bei deren Durchschnittsbestimmung ist sowohl vom Entwicklungsstand der Produktivkräfte wie auch vom Stand des Kampfes um den jeweiligen Lohnanteil am Wert der produzierten Waren auszugehen.

Das ebenfalls zu diesem Cluster gehörende Merkmal 2 ("Gewalt"), das jedoch einen deutlich geringeren Zusammenhang mit der Gruppe aufweist, könnte dann als eine nähere Konkretion für Rollen- bzw. normabweichendes Verhalten aufgefaßt werden.

Der sehr enge Zusammenhang zwischen den Skalen 11 und 7 läßt sich noch dahingehend interpretieren, daß für die Hauptschüler auch bei der allgemeinen Frage nach dem unüblichen Verhalten (11) der Gesichtspunkt des abweichenden Verhaltens im Vordergrund steht und damit eine Bedeutungsähnlichkeit zur Sanktions-Frage (7) besitzt. In einem solchen Fall würden für sie Abweichungen vom Normverhalten nicht so sehr ein Ausdruck der personalen Individualität darstellen, wie es häufig von Anhängern der Rollentheorie als einer allgemeinen Sozialisationstheorie vertreten wird (zum Beispiel KRAPPMANN, 1971). Hierfür spricht auch, daß Item 11 mit dem Cluster F_2 ("Personale Qualifikationsmerkmale") praktisch keine faktorielle Gemeinsamkeit besitzt.

Kurzfassung: "Abweichendes Verhalten"

In keiner der aufgeführten Skalen-Gruppen ist Item 12 ("geistig arbeiten") vertreten; dieses Merkmal scheint eher einen spezifischen Faktor zu repräsentieren.
Frage 5 ("etwas gemeinsam machen") und 9 ("wenig Geld") besitzen ebenfalls mit $h_5^2=.34$ und $h_9^2=.33$ sehr niedrige Kommunalitäten; allerdings war es hier in beiden Fällen möglich, inhaltliche Übereinstimmungen mit einigen der übrigen Skalen aufzuzeigen.
Es bleibt bei der Gegenüberstellung mit den Ergebnissen der Faktorenanalyse der Gymnasiasten zu klären, inwieweit es sich dabei um gruppenspezifische Erscheinungen handelt.

3.3.5.3.2. Gymnasiasten

Bei dieser Analyse ist es nicht möglich, ebenfalls 4 gemeinsame Faktoren zu extrahieren, die einen Eigenwert größer 1 besitzen. Es muß daher von der 3-Faktoren-Lösung ausgegangen werden, wodurch die Vergleichbarkeit mit den Befunden bei den Hauptschülern allerdings eingeschränkt ist.
Diese 3 Faktoren klären, wie bei den Hauptschülern, 61 % der Gesamtvarianz auf, die sich folgendermaßen verteilt:

I: 28 % II: 18 % III: 15 %

Tab. 3.3.5.3.2.: Faktorladungen und Kommunalitäten der 12 Beurteilungsskalen bei der 3-Faktoren-Lösung (Gym: Bild-Beurteilung)

	Skala	F_1	F_2	F_3	h^2
1	("Arbeit")	-.59	.11	-.26	.42
2	("Gewalt")	-.88	.16	-.09	.81
3	("viel Geld")	-.24	.08	-.82	.74
4	("kontrollieren")	-.58	.28	.03	.42
5	("etwas gemeinsam machen")	-.08	.59	.06	.36
6	("körperlich arbeiten")	-.75	-.45	-.07	.77
7	("etwas Verbotenes machen")	-.56	.59	-.22	.71
8	("Ansehen und Geltung")	-.54	.58	-.36	.76
9	("wenig Geld")	.04	-.38	-.74	.69
10	("fühlen oder wollen")	-.12	.36	.34	.25
11	("etwas Unübliches machen")	-.02	.73	.29	.61
12	("geistig arbeiten")	-.77	.13	.38	.75

F_1: Skala 2, 12, 6, 1, 4, (7, 8)

Es fällt recht schwer, die inhaltliche Gemeinsamkeit dieser Skalengruppe zu bestimmen, was vor allem daran liegt, daß bei diesem varianzstärksten Faktor insgesamt 7 Skalen eine Ladung größer .5 aufweisen, von denen zwei (Nr. 7 und 8) auch noch mit F_2 ungefähr gleich hoch korrelieren.
Nimmt man zunächst nur diejenigen Items, die allein auf diesem Faktor hoch laden, so ergibt sich das Cluster: Nr. 2 ("Gewalt"), Nr. 12 ("geistig arbeiten"), Nr. 6 ("körperlich arbeiten"), Nr. 1 ("Arbeit allgemein") und Nr. 4 ("kontrollieren").

Als eine allen Skalen gemeinsame Bedeutung könnte man so etwas wie "Reglementierung durch einen anderen (Zwang)" ansehen. Bei "Gewalt" und "kontrollieren" liegt eine derartige Interpretation nahe und auch auf die Arbeitsthematik trifft sie wohl objektiv zu, doch ist fraglich, inwieweit dieser Aspekt auch im Bewußtsein der Schüler vorhanden ist.
In einen solchen Bedeutungszusammenhang ließe sich auch die hier ebenfalls hoch ladende Skala 7 einordnen, da sie die Verhaltensreglementierung durch das Setzen von Verboten anspricht. Der Zusammenhang zu Skala 8 könnte dann darin bestehen, daß eine hohe Status-Position gewissermaßen als eine Bedingung für die Reglementierung anderer aufzufassen ist.

Allerdings erscheint diese Gemeinsamkeitsbestimmung doch recht spekulativ, und als mögliche Alternative soll daher noch eine mehr formale Ähnlichkeit dieser Skalen gegenübergestellt werden.
Man kann die 3 Hauptvariablen (2, 12, 6) auch so auffassen, daß hierbei jeweils nach Verhaltensaktivitäten gefragt wird, die auf einer relativ konkreten Inhaltsebene formuliert sind. Dies trifft sicher in Absetzung

zu den auf F_1 mit fast Null ladenden Skalen 5 ("etwas gemeinsam machen") und 11 ("etwas Unübliches machen") zu, aber weniger auf das zu dieser Gruppe noch gehörende Item 1 ("Arbeit-allgemein").

Wie man die Gemeinsamkeit dieses Cluster auch formulieren mag, dies muß, aufgrund der doch recht unterschiedlichen Merkmalsinhalte, immer mehr oder weniger allgemein bleiben.
Es ist jedoch festzuhalten, daß zu diesem Cluster sämtliche drei Arbeits-Skalen gehören und sie anscheinend für die Gymnasiasten, im Gegensatz zu den Hauptschülern, eine inhaltliche Gemeinsamkeit besitzen.

Kurzfassung: "Verhaltensreglementierung" oder "Verhaltensweisen, die inhaltlich stärker konkretisiert sind"

F_2: Skala 11, 7, 5, (8)

Geht man zunächst nur von den drei Skalen mit den höchsten Ladungen bei F_2 aus, das sind: Nr. 11 ("etwas Unübliches machen"), Nr. 7 ("etwas Verbotenes machen"), Nr. 5 ("etwas gemeinsam machen"), und klammert man Nr. 8 ("Ansehen und Geltung") aus, die ja auch mit F_1 ähnlich hoch korreliert, so läßt sich die Gemeinsamkeit komplementär zur letztgenannten Interpretation von F_1 formulieren: es wird hier immer nach eher unspezifischen Verhaltensformen gefragt, bei denen das "Wie" gegenüber dem "Was" im Vordergrund steht.
Dabei wird durch die Skalen 11 und 7 eventuell eine Eingrenzung auf den Bereich "abweichendes Verhalten" nahegelegt (vgl. F_4 bei den Hauptschülern).

Wenn man aber Item 8 doch in dieses Cluster einordnen will, so ließe sich das gemeinsame Merkmal darin sehen,

daß stets "interpersonale Relationen" angesprochen sind. So werden nämlich bei den Fragen, ob sich jemand unüblich verhält, etwas Verbotenes macht oder über mehr Ansehen verfügt, Unterschiede zwischen den einzelnen Personen beurteilt und bei der Frage, ob etwas gemeinsam gemacht wird, die Übereinstimmung zwischen den Personen.[1] Es ergibt sich dann eine inhaltliche Parallele zu F_1 bei den Hauptschülern, wo ebenfalls die Beziehungsebene im Vordergrund steht, bloß in einer etwas anderen Skalengruppierung.

Bei diesem Cluster ist wieder eine endgültige Entscheidung zwischen den beiden Interpretationsalternativen nicht möglich und es bleibt daher vor allem festzuhalten, daß die aufgeführten Skalen eine recht ähnliche Faktorenstruktur besitzen.

Kurzfassung: "Unspezifische Verhaltensweisen, evtl. eingegrenzt auf abweichendes Verhalten" oder "interpersonale Relationen"

F_3: Skala 3, 9

Im Unterschied zu den vorangegangenen ist diese Gruppe wesentlich einfacher zu interpretieren. So fällt es nicht schwer, die Gemeinsamkeit von Nr. 3 ("viel Geld") und Nr. 9 ("wenig Geld") in der "Beschreibung der finanziellen Situation" zu sehen.
Hier liegt nun eine deutliche Abweichung gegenüber den Hauptschülern vor, bei denen diese beiden Fragen ja zwei verschiedenen Clustern angehören.

Kurzfassung: "Beschreibung der finanziellen Situation"

---

1) Zwar beziehen sich Skala 3 und 9 ebenfalls auf einen interpersonalen Vergleich, jedoch nicht auf der Verhaltensebene.

Als einzige Skala konnte Nr. 10 ("fühlen oder wollen") keinem Cluster zugeordnet werden; sie weist von allen Items mit h^2=.25 die absolut niedrigste Kommunalität auf. Demnach stellt die Inhaltskategorie "Binnenerleben", so wie sie hier operationalisiert ist, für die Gymnasiasten, in Absetzung zu den Hauptschülern, einen relativ eigenständigen Merkmalsbereich dar. Dabei ergibt sich eine Parallele zu den erwähnten deutlich häufigeren wichtig-Nennungen dieser Skala durch die Gymnasiasten, worin ebenfalls die Herausgehobenheit dieser Frage für die Mittelschicht-Beurteiler zum Ausdruck kommt. Eine ähnlich niedrige Kommunalität (h^2=.36) besitzt noch Frage 5, was in Übereinstimmung mit der Analyse bei den Hauptschülern steht.

3.3.5.3.3. Zusammenfassung

Es werden jetzt noch einmal die Hauptbefunde aus den beiden Faktorenanalysen zusammenfassend gegenübergestellt.

Bei den Hauptschülern lassen sich die Bildbeurteilungen nach den 12 Inhaltsmerkmalen zu 4 gemeinsamen Faktoren zusammenfassen, bei den Gymnasiasten dagegen nur zu dreien. In beiden Fällen wird aber 61 % der gesamten Merkmalsvarianz durch diese Faktoren aufgeklärt.
Im einzelnen konnten die folgenden Skalen-Gruppen gebildet werden:

HS	Gym
F_1: 4, 8, 5	F_1: 2, 12, 6, 1, 4, (7), (8)
F_2: 3, 10	F_2: 11, 7, 5, (8)
F_3: 1, 6, 9	F_3: 3, 9
F_4: 11, 7, 2	

Nimmt man nur die jeweiligen Hauptvariablen eines jeden Clusters, so ergibt sich zwischen den beiden Beurteiler-Gruppen nur in der Zusammenfassung von Skala 11 und 7 eine Übereinstimmung.

Allgemein ist festzustellen, daß sich bei den Gruppierungen der Hauptschüler die Gemeinsamkeiten klarer formulieren lassen als bei den Gymnasiasten.
Die größte inhaltliche Ähnlichkeit weist dabei F_2-Gym zu F_1-HS bzw. zu F_4-HS auf, die zum einen in der Bezeichnung "interpersonaler Relationen", zum anderen in der Charakterisierung von "abweichenden Verhalten" besteht.

Ein deutlicher Unterschied liegt dagegen in den Gruppierungen der drei Arbeits-Skalen vor, die bei den Mittelschichts-Schülern einem gemeinsamen Cluster angehören (F_1), wohingegen bei den Hauptschülern nur "Arbeit-allgemein" und "körperlich arbeiten" zusammen vorkommen, und "geistig arbeiten" eine eigene Einheit bildet. Man kann dies so deuten, daß die Arbeiter-Kinder in diesem Inhaltsbereich stärker differenzieren,und zwar entsprechend den familiär vermittelten Erfahrungen und ihren eigenen Berufserwartungen.
Bei den Gymnasiasten geht die Arbeits-Thematik in allgemeineren Inhalten auf, wohingegen sie bei den Hauptschülern eher ihre Besonderheit behält; hierbei ist wieder an die Beziehung zu den wichtig-Nennungen zu erinnern, wo die allgemeine Arbeitsfrage von den Hauptschülern ebenfalls stärker betont wurde.

Ähnlich klare Abweichungen ergeben sich bei den beiden Geld-Skalen. Für die Mittelschichts-Beurteiler sind beide gleichermaßen zur "Bezeichnung der finanziellen Situation" (F_3) geeignet, wohingegen für die Arbeiter-Schüler "viel Geld" eher ein "personales Qualifikationsmerkmal" (F_2) darstellt und "wenig Geld", in seiner

Negation, gewissermaßen als Resultat von körperlicher Arbeit gelten kann (F_3). Bei den Hauptschülern ist also ein kognitiver Zusammenhang zwischen diesen beiden Merkmalen (Nr. 6 und Nr. 9) festzustellen, die beide eine objektive Verankerung in ihrer realen Lebenssituation besitzen.
Das läßt den Schluß zu, daß es sich bei diesen Gruppierungsunterschieden wohl weniger um methodische Artefakte handelt, sondern daß sie als Widerspiegelungen der unterschiedlichen sozialen Situation der beiden Beurteiler-Gruppen gelten können.

Zu den Items, die nur eine geringe Kommunalität besitzen, gehört in beiden Faktorenanalysen Skala 5 ("etwas gemeinsam machen"). Zwar konnte diese Frage in beiden Fällen einem Skalen-Cluster zugeordnet werden, aufgrund ihres geringen Anteils an der gemeinsamen Merkmalsvarianz kommt ihr aber dennoch eine eher isolierte Position zu. Die Übereinstimmung zwischen den beiden Gruppen deutet darauf hin, daß es sich dabei um eine Spezifität handelt, die durch die vorliegende Bild- bzw. Skalenauswahl bedingt ist. Es soll unten, bei der Analyse der einzelnen Bildbeurteilungen geprüft werden, ob sich auf dieser Ebene eventuell doch noch weitere Zusammenhänge zu den übrigen Skalen aufweisen lassen.

Die geringen Kommunalitäten von Skala 10 ("fühlen oder wollen") und 12 ("geistig arbeiten") scheinen dagegen beurteilerspezifisch zu sein, denn die erste Frage besitzt nur bei den Gymnasiasten und die zweite nur bei den Hauptschülern eine Sonderstellung.
Zu Skala 10 ist anzumerken, daß ihr insofern objektiv eine besondere Bedeutung zukommt, als sie als einzige auf interne psychische Vorgänge bezogen ist, wohingegen mit allen übrigen Beurteilungsskalen externe Sachver-

halte (äußeres Verhalten, finanzielle Lage, Tätigkeitsformen) bezeichnet werden. Man könnte nun annehmen, daß die Mittelschicht-Kinder, aufgrund ihrer umfangreicheren Erfahrungen mit dem Bereich "Binnenerleben", diese Differenzierung stärker betonen als die Arbeiter-Kinder.[1)]
Bei der Sonderstellung von Skala 12 in der Faktorenanalyse der Hauptschüler wurde oben bereits die geringe inhaltliche Übereinstimmung mit den beiden übrigen Arbeits-Skalen herausgestellt.

Zum Abschluß soll noch kurz auf Skala 13 ("Erlebnisnähe") eingegangen werden. Da sie ja von den Faktorenanalysen ausgenommen war, werden in der folgenden Tabelle die Korrelationen mit den übrigen Skalen gesondert aufgeführt.

Tab. 3.3.5.3.3.: Korrelationen zwischen Skala 13 ("Erlebnisnähe") und den übrigen Beurteilungsmerkmalen für beide Versuchspersonen-Stichproben (Bild-Beurteilung)

	Skala											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
HS	-.20	.05	-.12	-.09	.11	.02	-.22	-.10	-.13	.02	-.01	.14
Gym	-.15	.09	-.03	.10	.09	.06	-.01	-.15	-.15	.47*	-.11	.06

* $\alpha = 5\ \%$

Es fällt auf, daß bei Hauptschülern und Gymnasiasten die Interkorrelationen insgesamt sehr niedrig sind. Die einzige auf dem 5 %-Niveau signifikante Beziehung

1) Dies ist aber nicht so zu verstehen, daß die Gruppierung der Hauptschüler (F_2), wonach "Binnenerleben" evtl. als ein spezifisches Personenmerkmal zu gelten hat, demgegenüber "falsch" ist, es kommt darin nur ein anderer Bedeutungsbereich dieses Merkmals zum Ausdruck.

besteht bei den Obertertianern zu der "Binnenerleben"-Skala. Hierdurch werden die eben dargestellten Überlegungen zur Spezifität von Skala 10 bei dieser Beurteiler-Gruppe in etwa unterstützt, denn Frage 13 bezieht sich im Grunde ebenfalls auf den Bereich des (eigenen) Binnenerlebens, da der Beurteiler ja die Nähe der jeweiligen Situation zu seinen eigenen Erlebnismöglichkeiten angeben soll.

Ein weitergehender inhaltlicher Zusammenhang mit den übrigen Beurteilungsaspekten ist auch kaum zu erwarten. Denn es ist recht unwahrscheinlich, daß jemand die Bilder generell als zum Beispiel recht erlebnisnah bezeichnet und er eine entsprechende Mittelwertabweichung bei einer der anderen Beurteilungsskalen (zum Beispiel "Gewalt") aufweist. Derartige Effekte sind weniger bei der Mitteilung über alle Bilder hinweg zu erwarten, sondern am ehesten beim Vergleich der einzelnen Bilder; daher soll diese Frage im folgenden Abschnitt nochmals aufgenommen werden.

3.3.5.4. Analyse der Merkmalsbeurteilungen auf der Situationsebene

In den bisherigen Skalierungsvergleichen wurden stets die Beurteilungen über alle Bilder hinweg zusammengefaßt und die Varianz zwischen den einzelnen Situationsdarstellungen blieb dabei unbeachtet. Im folgenden Auswertungsschritt soll darauf nun näher eingegangen werden.
Zu diesem Zweck werden zunächst für jedes Bild die über die Beurteiler gemittelten 13 Skalenwerte berechnet; diese Bildwerte sind im Anhang für beide Versuchspersonen-Gruppen aufgeführt.

Es ergibt sich nun das Problem, daß derartig umfangreiche Matrizen (jede besitzt 34 x 13 = 442 Zellen!) nicht mehr differenziert analysiert und miteinander verglichen werden können. Auch ein Globalvergleich würde hier nur wenig Klarheit bringen, denn falls sich überzufällige Abweichungen zwischen den beiden Matrizen ergeben sollten, müßte doch im einzelnen geprüft werden, worin diese Unterschiede bestehen.

Eine Faktorenanalyse der Bilder kommt ebenfalls nicht in Betracht, da hierzu die Zahl der Versuchspersonen, selbst wenn man beide Gruppen zusammenfaßt, mit n=58, im Verhältnis zur Variablenzahl (m=34), doch zu klein ist.

Die Analyse soll daher hauptsächlich auf der Ebene der Korrelationen zwischen den verschiedenen Beurteilungsmerkmalen erfolgen, die über die einzelnen Bilder hinweg bestimmt werden; dabei werden in Einzelfällen zur Veranschaulichung die Skalierungsbefunde bei einzelnen Situationen mit angeführt.

Doch zuvor soll noch auf ein Problem näher eingegangen werden, das bislang etwas vernachlässigt wurde, nämlich die Frage, inwieweit die Beurteilungsskalen tatsächlich Operationalisierungen der jeweils zugrunde gelegten Konstrukte darstellen. Nun können hierfür keine exakten Validierungskriterien in Form von objektiv eindeutigen Situationsparametern aufgestellt werden, weshalb ja auch auf eine a-priori-Klassifizierung der Bilder verzichtet wurde. Stattdessen wird hier von den Skalierungen der Schüler ausgegangen und festgestellt, bei welchen Situationsdarstellungen die Urteilssicherheit über das Vorhandensein der einzelnen Merkmale besonders groß ist. Diese Überprüfung wird jedoch nicht für alle 13 Skalen vorgenommen, da einige von ihnen über eine ausreichende Inhaltsvalidität verfügen, nämlich alle jene Fragen, bei denen die Operationalisierung weitgehend mit dem Konstrukt zusammenfällt. Dies trifft auf folgende Skalen zu: 1 ("Arbeit"), 3 ("viel Geld"), 6 ("körperlich arbeiten"), 7 ("etwas Verbotenes machen"), 9 ("wenig Geld"), 12 ("geistig arbeiten") und 13 ("Erlebnisnähe").

Für die restlichen Beurteilungsskalen werden im folgenden immer die fünf Bilder angeführt, bei denen die beiden Schüler-Gruppen die höchste Urteilssicherheit über die positive Merkmalsausprägung aufweisen. Die Festlegung auf die Zahl 5 ist natürlich willkürlich und geschieht deshalb, um eine gewisse Variationsbreite bei den Situationen zu berücksichtigen, ohne gleichzeitig zu sehr in den mittleren Ausprägungsbereich zu gelangen.[1)]

Skala 2: "Wendet hier jemand Gewalt an?"

HS: Bild Nr. 4, 8, 36, 28, 35
Gym: Bild Nr. 4, 8, 36, 28, 30

Bis auf eine Ausnahme erkennen beide Gruppen solchen Situationen das Merkmal "Gewalt"[2)] zu, auf denen sich Personen gegenüber anderen unmittelbar beeinträchtigend verhalten, sowohl zwischen Kindern und Jugendlichen (28, 4), wie auch bei "Anwendung unmittelbarer Zwangsmittel" durch Polizisten (8, 36), also in Form der sogenannten "legitimierten" Gewalt.
Weiter wird deutlich, daß sowohl für die Hauptschüler die verbale Beeinträchtigung der "schimpfenden Eltern" auf Bild Nr. 35 wie auch für die Gmynasiasten "Gewalt gegen Sachen" bei Nr. 30 zu dieser Inhaltskategorie gehört.[3)]

---

1) Alle hier aufgeführten Bilder weisen bei der entsprechenden Skala einen Mittelwert kleiner 3.0 auf. Die einzelnen Situationsdarstellungen sind im Anhang wiedergegeben.

2) Es sei daran erinnert, daß hierbei als zugehörige Inhaltskategorie "Gewaltanwendung" und nicht mehr "Aggression" gelten soll, da ja die Schädigungsintention nicht in die Skalenformulierung aufgenommen wurde (vgl. Abschnitt 2.6.2.).

3) Beide Fragen wurden ja bei der Auswahl dieses Inhaltsbereichs aufgeworfen (vgl. Abschnitt 2.5.6.).

Demnach kann davon ausgegangen werden, daß Skala 2 eine hinreichende Operationalisierung des Merkmalsbereichs "Anwendung von Gewalt" darstellt.

Skala 4: "Ist hier jemand, der einen anderen kontrolliert (oder kontrollieren kann)?"

HS: Bild Nr. 35, 6, 26, 3, 19
Gym: Bild Nr. 8, 35, 3, 19, 36

Hier überschneiden sich nur in drei Fällen die ersten 5 Rangplätze. Übereinstimmung zwischen den beiden Gruppen besteht aber insofern, als bei allen aufgeführten Bildern Personen dargestellt sind, denen objektiv eine Weisungsbefugnis zukommt: Eltern, Lehrer, Meister, Vorgesetzte; bei den Gymnasiasten gehören noch Polizisten dazu.
Es hat den Anschein, als würde diese Frage vorwiegend bei solchen Situationen bejaht, wo die aktuelle Anwendung von Kontrolle dargestellt ist und nicht nur Personen abgebildet sind, die zwar objektiv andere kontrollieren können, wobei dies auf dem Bild aber nicht realisiert wird.

Die Operationalisierung des zugehörigen Konstrukts "Machtanwendung" kann als gelungen betrachtet werden, da hier die Kontrolle eines anderen, wie gefordert, in Abhängigkeit von der sozialen Position des Kontrolleurs gesehen wird und nicht als ein Individualmerkmal. So besitzt zum Beispiel Bild Nr. 4 ("kämpfende Jungen"), bei dem die Verhaltensmöglichkeiten des unterlegenen Jungen durchaus von den anderen kontrolliert werden, wobei es sich aber um sozial Gleichgestellte handelt, auf dieser Skala nur einen Rangplatz von 22 bzw. 23.

Skala 5: "Wird hier von den Leuten etwas gemeinsam gemacht?"

HS: Bild Nr. 21, 4, 37, 10, 27
Gym: Bild Nr. 27, 37, 10, 21, 31

Bis auf eine Ausnahme stimmen in diesem Fall wieder die ersten 5 Nennungen überein. Es handelt sich dabei ausschließlich um solche Bilder, auf denen Personen in einem unmittelbaren Interaktionszusammenhang dargestellt sind. Demnach scheint die angestrebte Operationalisierung des Konstrukts "Kooperation" gelungen zu sein.
Bei näherer Durchsicht der einzelnen Bildbeurteilungen fällt jedoch auf, daß Skala 5 nicht immer zwischen direkter Interaktionsdarstellung und solchen Bildern differenziert, bei denen die Personen mehr nebeneinander, mit der gleichen Tätigkeit, beschäftigt sind. Dies soll am Beispiel der folgenden drei Bilder und der zugehörigen Rangplätze näher verdeutlicht werden.

	Rangplatz	
	HS	Gym
Bild Nr. 3: mehrere Sekretärinnen arbeiten an Schreibmaschinen	9	22
Bild Nr. 13: viele Arbeiter, die jeweils eine Maschine bedienen	10	17
Bild Nr. 33: drei Arbeiter reparieren etwas gemeinsam	12,5	10

Man könnte hieraus entnehmen, daß die Arbeiter-Schüler in etwas geringerem Ausmaß zwischen diesen beiden Situationstypen differenzieren. Nun besteht bei Bild 3 und 13, die bei ihnen einen ähnlich niedrigen Rangplatz wie Nr. 33 haben, die Gemeinsamkeit der dargestellten

Personen nicht nur in ihrer gleichen Tätigkeit, sie haben daneben offensichtlich auch die gleiche Stellung innerhalb der jeweiligen Arbeitsorganisation inne (Sekretärinnen, Maschinenarbeiter).
Dies könnte als ein Hinweis dafür aufgefaßt werden, daß sich die Hauptschüler in ihren Antworten auf Frage 5 auch auf die objektiv gleiche Position beziehen, welche die dargestellten Personen innerhalb des betreffenden Sozialsystems besitzen.[1] Dabei soll nicht behauptet werden, daß dies für die Gymnasiasten nicht zutrifft, es läßt sich anhand der gewählten Beispielbilder nur klarer bei den Hauptschülern aufweisen. Gleichzeitig wird hieran aber deutlich, daß der oben entwickelte sozialpsychologische Gemeinsamkeits-Begriff wohl doch zu eng gefaßt wurde, indem er allein auf die Interaktionsebene ausgerichtet ist und dabei die Bedeutung der objektiven Position als Gemeinsamkeitsgrundlage zuwenig beachtet wird.

Skala 8: "Hat hier jemand mehr Ansehen und Geltung als die andere Person (oder die anderen Personen?"

HS: Bild Nr. 35, 8, 19, 12, 36
Gym: Bild Nr. 8, 36, 3, 19, 35

Auffallend ist, daß hier weitgehend die gleichen Bilder genannt sind, die schon bei Skala 4 die ersten 5 Rangplätze belegten. Inwieweit diese beiden Inhaltsaspekte generell beim vorliegenden Bildmaterial zusammenfallen, soll unten anhand der Korrelation näher überprüft werden.
Bei den aufgeführten Darstellungen sind die gemeinsamen Charakteristika, die als Status-Merkmale gelten können, wiederum in den Eltern-, Polizisten- und Vorgesetzten-Positionen zu sehen.

---

1) Interessanterweise hat Bild Nr. 23, auf dem ein als "Chef" zu identifizierender Mann einer Arbeiterin die Hand gibt, hier nur einen Rangplatz von 29 (Gym: 30).

Um diese Konfundierung mit den Macht-Kategorien zu durchbrechen, wird überprüft, ob die Status-Skala auch auf die postulierten Differenzierungsmerkmale: "viel Geld - wenig Geld" und "geistig arbeiten - körperlich arbeiten" in der vorhergesagten Art anspricht (vgl. Abschnitt 2.5.3.). Zu diesem Zweck werden bereits an dieser Stelle die entsprechenden, über die einzelnen Bilder berechneten, Korrelationen mit Skala 8 aufgeführt; dabei ergibt sich das folgende Bild:

	HS	Gym
"viel Geld"	.26	.30
"wenig Geld"	-.22	-.05
"geistig arbeiten"	.41	.44
"körperlich arbeiten"	.29	.27

Bei diesen Interkorrelationen ist weniger deren absolute Höhe als vielmehr die unterschiedliche Richtung von Interesse. Da nämlich alle Bilder in die Korrelationsberechnung eingehen und dazu auch solche Darstellungen gehören, auf denen zum Beispiel nur eine "arme" Person allein abgebildet ist, wobei natürlich keine Status-Unterschiede skaliert werden können, sind insgesamt eher niedrige Koeffizienten zu erwarten.

Der (zeilenweise) Vergleich macht deutlich, daß sämtliche Korrelationsunterschiede in der erwarteten Richtung liegen, denn sowohl "viel Geld" als auch "geistig arbeiten" weisen einen positiveren Zusammenhang mit Skala 8 auf als die jeweiligen Gegenmerkmale.

Zieht man diese Befunde mit heran, so kann mit einiger Berechtigung davon ausgegangen werden, daß mit dieser Beurteilungsskala ein Sachverhalt erfaßt wird, der dem Konstrukt "Sozialprestige" oder "Status" entspricht.

Skala 10: "Wird deutlich, was die Leute fühlen oder wollen (was in ihnen vorgeht?"

HS: Bild Nr. 20, 27, 29, 35, 4
Gym: Bild Nr. 35, 29, 37, 4, 20

Bei dieser Inhaltskategorie ist es schwieriger als bei den vorangegangenen anhand bestimmter Bildinhalte Hinweise für die Skalenvalidität zu erhalten. So liegen weder Informationen über den zeitlichen Ablauf der Situationen noch Äußerungen von den abgebildeten Personen selbst vor, die eventuell nähere Rückschlüsse über deren Motive, Gefühle erlauben würden. Es bleibt also nur der Versuch übrig zu bestimmen, ob bzw. wodurch es bei den genannten Bildern nahegelegt wird, Vermutungen über das Binnenerleben der dargestellten Personen anzustellen.

Bis auf eine Ausnahme belegen dabei in beiden Gruppen wieder die gleichen Bilder die niedrigsten Rangplätze. Zum einen befinden sich mit Nr. 20 und 29 darunter die beiden einzigen Darstellungen des gesamten Bild-Pools, auf denen eine Person allein abgebildet ist, die sich darüber hinaus sehr passiv verhält; von dieser Struktur her liegt es nahe, daß der Betrachter Vermutungen darüber anstellt, was "in der Person wohl vorgeht".
Zum anderen handelt es sich bei den "schimpfenden Eltern" (Nr. 35) und den "kämpfenden Jungen" (Nr. 4) um Situationen, die eine deutliche affektive Komponente enthalten.
Zu erwähnen ist ferner, daß in beiden Schüler-Gruppen die Darstellungen der "protestierenden Arbeiter" (Nr. 27 und 37), bei denen der Gesichtspunkt der gemeinsamen Handlung im Vordergrund steht, einen niedrigen Wert auf dieser Skala besitzen. Es wird dadurch nahe-

gelegt, daß mit den Beurteilungen auf Skala 10 Aspekte des "Binnenerlebens" ("fühlen oder wollen") erfaßt werden, wobei die Absetzung zu äußeren Verhaltensweisen im Vordergrund steht.

Faßt man die aufgeführten Validierungshinweise zusammen, so scheint es bei den genannten Skalen im großen und ganzen gelungen zu sein, die verschiedenen Inhaltskategorien adäquat umzusetzen, wobei aber auf die Einschränkungen bei Skala 5 hingewiesen wird.

Im folgenden Abschnitt werden nun die Korrelationen zwischen den verschiedenen Beurteilungsmerkmalen dargestellt. Es wird dabei von der Kovariation bei jedem einzelnen Bild ausgegangen, indem über die Bilder als Merkmalsträger korreliert wird.
Da in diese Werte, abweichend zu den über die Versuchspersonen berechneten Korrelationen, die den Faktorenanalysen zugrunde liegen, stärker die einzelnen Bildvarianzen eingehen, sind sie auch in größerem Ausmaß von der spezifischen Bildauswahl abhängig. Entsprechend dem allgemeinen Anliegen dieser Arbeit interessieren hier vor allem wieder etwaige Unterschiede zwischen den beiden Beurteiler-Gruppen.
In der nachstehenden Tabelle sind diejenigen Korrelationen herausgehoben, deren Zufallswahrscheinlichkeit höchstens 1 % beträgt. Auf sie wird auch in der folgenden Interpretation vorwiegend eingegangen, um einerseits eine Strukturierung der insgesamt 156 (!) Werte zu erleichtern, und um andererseits Überinterpretationen sehr niedriger Koeffizienten zu vermeiden. Daneben sind noch die Korrelationen zwischen den Beurteiler-Gruppen für die einzelnen Skalen aufgeführt.

Tab. 3.3.5.4.: Interkorrelationen der Beurteilungsmerkmale bei Hauptschülern (oberhalb der Hauptdiagonalen) und Gymnasiasten (unterhalb der HD), sowie die Skalenkorrelationen zwischen den Gruppen (Bild-Beurteilung)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1 "Arbeit"	,97	-.08	-.06	,69	.03	,50	-,47	,51	-.09	-,47	-,55	,59	-.18
2 "Gewalt"	-.06	,99	-,48	.13	-.08	,49	,51	.26	.38	,53	,59	-.34	-.24
3 "viel Geld"	-.06	-,48	,90	.01	.15	-.36	-,49	.26	-,85	-.27	-,52	.36	.01
4 "kontrollieren"	,65	.26	.24	,93	-.04	,47	-.34	,77	.04	-.36	-.40	.42	-.23
5 "etwas gemeinsam machen"	.08	-.11	-.01	-.16	,96	-.09	.23	-.07	-.19	-.30	-.00	-.02	.01
6 "körperlich arbeiten"	,46	,44	-.37	.34	.01	,97	.02	.29	.37	-.09	.01	-.30	-.20
7 "etwas Verbotenes machen"	-,47	,55	-,53	-.24	.18	-.01	,96	-.18	.41	.27	,91	-,46	-.12
8 "Ansehen u.Geltung"	,56	.32	.30	,93	-.21	.27	-.17	,90	-.22	-.11	-.23	.41	-.26
9 "wenig Geld"	.12	,47	-,84	-.03	-.15	,50	.42	-.05	,87	.19	.40	-,45	-.11
10 "fühlen o.wollen"	-,72	.37	-.29	-.40	-.14	-.36	,51	-.27	.23	,83	,50	-.36	.25
11 "etwas Unübliches machen"	-,55	,57	-,52	-.26	-.03	-.03	,92	-.19	.43	,53	,93	-,52	-.09
12 "geistig arbeiten"	,63	-.42	,70	,45	-.00	-.33	-,54	,44	-,63	-,47	-,60	,94	-.11
13 "Erlebnisnähe"	-.21	-.42	.40	-.26	.15	-,60	-.12	-.25	-,51	.17	-.14	.34	,54

Bei der Analyse dieser Tabelle sollen zunächst die Werte in der Hauptdiagonalen ausgeklammert bleiben. Es fällt auf, daß Skala 12 bei den Hauptschülern insgesamt wesentlich weniger signifikante Korrelationen mit den übrigen Skalen aufweist als bei den Gymnasiasten (4 zu 8). Damit wird auch auf der Ebene der einzelnen Situationsdarstellungen die bereits in der Faktorenanalyse gefundene Sonderstellung bestätigt, die der "geistigen Arbeit" im Kontext der übrigen Merkmale bei den Arbeiter-Kindern zukommt.

Noch deutlicher ist die Diskrepanz bei Skala 9, wo das Verhältnis 2 zu 5 beträgt. Darin kann eine Unterstützung für die oben aufgestellte Annahme gesehen werden, wonach für die Hauptschüler nur bei sehr wenigen der hier ausgewählten Bilder der Objektbereich, der ihrer Bezugssystemkategorie "wenig Geld" entspricht, eindeutig repräsentiert ist (vgl. das Eigenbezugs-Argument in Abschnitt 3.3.5.1.): denn in einem solchen Fall sind kaum systematische Kovariationen mit den anderen Beurteilungsmerkmalen zu erwarten.

Gemeinsam ist beiden Gruppen das Fehlen signifikanter Korrelationen bei Skala 5, deren Spezifität sich oben ebenfalls bereits zeigte (s. Abschnitt 3.3.5.3.3.). Die Besonderheit dieser Skala kann nun darin gesehen werden, daß sie, wegen ihrer allgemeinen Formulierung, auf verschiedene (konkrete) Verhaltensbereiche beziehbar ist (W a s wird gemeinsam gemacht?), wobei aber nur in den seltensten Fällen ein Zusammenhang über den gesamten Merkmalsbereich hinweg zu erwarten ist. So kann man zwar annehmen, daß zum Beispiel bei den meisten Arbeitstätigkeiten eine der beiden erwähnten Gemeinsamkeitsarten vorhanden ist, ohne daß aber die entsprechende Beziehung auch für den negativen Fall gilt, daß nämlich diese Gemeinsamkeiten bei allen Tätigkeiten fehlen, die nicht zum Arbeitsbereich gehören; das Gleiche trifft für die übrigen Merkmale zu. Das Fehlen engerer Zusammenhänge mit Skala 5 ist demnach primär durch ihre unspezifische Formulierung bedingt.

Hervorzuheben ist auch Skala 13 ("Erlebnisnähe"), die bei den Hauptschülern überhaupt keine überzufälligen Korrelationen, und bei den Gymnasiasten nur zwei negative signifikante Beziehungen aufweist. Als Grund hierfür kann angenommen werden, daß die Beurteilung, ob man eine Situation, ähnlich der dargestellten, selbst erleben

könnte, in starkem Umfang von dem konkreten Inhalt der einzelnen Darstellungen abhängt und weniger von situationsübergreifenden Merkmalen, wie sie mit den anderen Skalen erfaßt werden.
Wenn man hierbei die nicht-signifikanten Korrelationen berücksichtigt, fällt auf, daß in beiden Gruppen negative Werte überwiegen, was darauf hindeutet, daß es wohl eher möglich ist, bestimmten Situationstypen eine geringe Erlebnisnähe zuzuordnen.
Darüber hinaus mag das Fehlen positiver Zusammenhänge noch von der spezifischen Bildauswahl herrühren, denn es sind darunter kaum Bilder, auf denen Jugendliche, in für sie typischen Situationen, dargestellt sind; die Mehrzahl von ihnen bezieht sich, von den Beurteilern her gesehen, auf zurückliegende (Kinder) oder zukünftige (Erwachsene, Arbeit) Erlebnisfelder.

Es soll jetzt näher auf einige Einzelkorrelationen in Tabelle 3.3.5.4. eingegangen werden.
In beiden Schüler-Gruppen besteht zwischen Skala 4 und 8 eine sehr hohe positive Beziehung (.77 bzw. .93), was die erwähnte Vermutung bestätigt, daß hier der Status- und der Kontroll-Aspekt weitgehend zusammenfallen. Dies ist sicherlich durch die Bildstichprobe mit bedingt, da hierbei nämlich Darstellungen von Personen fehlen, die zwar über ein hohes Sozialprestige, nicht aber über die (positionsbedingte) Möglichkeit zur Kontrolle anderer verfügen, wie zum Beispiel bekannte Filmschauspieler, Fußballer, Schriftsteller usw.[1)]
Zwischen diesen beiden Korrelationen besteht ein signifikanter Unterschied (α =5%): für die Hauptschüler sind die beiden Inhaltsaspekte offenbar nicht so eng bei den einzelnen Bildern miteinander verknüpft wie

---

1) Bei der Bildauswahl wurde die Nichtaufnahme derartiger Darstellungen begründet.

für die Gymnasiasten. Hier ergibt sich eine Parallele zu den wichtig/unwichtig-Angaben, wo die Arbeiter-Kinder größere Nennungsunterschiede bei diesen beiden Skalen zeigen als die Mittelschicht-Beurteiler.

Beide Befunde zusammen genommen deuten darauf hin, daß die Hauptschüler stärker als die Gymnasiasten zwischen diesen Inhaltsaspekten differenzieren. Entsprechend den Befunden beim Mittelwertvergleich kann die Erklärung hierfür in den Gruppenunterschieden bei den Beurteilungen des Status-Aspekts gesehen werden, der für die Arbeiter-Kinder bei weniger Bildern klar ausgeprägt ist als für die Vergleichsgruppe.[1)]

Ebenfalls übereinstimmend bei beiden Versuchspersonen-Gruppen korrelieren die Skalen 7 und 11 sehr hoch (.91 bzw. .92), wonach "etwas Verbotenes machen" und "etwas Unübliches machen" für diese Beurteiler weitgehend synonym ist. Es war zwar versucht worden, Situationsdarstellungen aufzunehmen, die abweichendes Rollenverhalten ohne den Sanktionsaspekt beinhalten (Nr. 17, 32, 41), doch ist dies offensichtlich nicht gelungen, da es sich hierbei für alle Schüler kaum um "unübliches Verhalten" handelt.
An diesem Punkt wird wieder deutlich, wie notwendig es war, die Beurteilungen durch die Schüler selbst vornehmen zu lassen und nicht von einer a-priori-Klassifikation auszugehen.

Damit soll die Erörterung der Übereinstimmungen zwischen den beiden Beurteiler-Stichproben abgeschlossen werden, wobei nur noch anzumerken ist, daß die teilweise recht hohen Interkorrelationen auch ein Hinweis für die

---

1) Es wurde dabei eine Abhängigkeit von der speziellen Formulierung der Frage 8 angenommen (s. Abschnitt 3.3.5.1.).

Validität einzelner Skalen darstellen, zum Beispiel zwischen 7 - 11 und 4 - 8, bei denen ja die zugehörigen Inhaltskategorien ebenfalls eine engere inhaltliche Gemeinsamkeit aufweisen.

Im folgenden wird auf einige Einzelkorrelationen eingegangen, bei denen stärkere Abweichungen zwischen den Beurteiler-Stichproben vorliegen.
So weist Skala 10 nur bei den Hauptschülern eine signifikante, positive Beziehung mit Skala 2 ("Gewalt") auf, dagegen korreliert sie bei den Gymnasiasten ähnlich hoch mit Skala 7 ("etwas Verbotenes machen"). Obwohl sich diese Unterschiede nicht zuverlässig gegen den Zufall absichern lassen, sollen sie doch interpretiert werden, da sich darin unterschiedliche Beurteilungstendenzen der beiden Schüler-Gruppen andeuten. Es liegt nahe, diese Beziehungen jeweils als gerichtete Zusammenhänge zu interpretieren und im ersten Fall anzunehmen, daß die Arbeiter-Schüler immer dann relativ sicher sind, etwas über das "Binnenerleben" der Personen zu erfahren, wenn es sich um Darstellungen von "Gewalt" handelt.[1] Zur Erklärung hierfür kann man annehmen, daß diese Schüler im Bereich der Gewaltanwendung über die, im Vergleich zu den anderen hier vertretenen Verhaltenssektoren, umfangreichsten eigenen (aktiven oder passiven) Erfahrungen verfügen und sich daher recht gut in die psychische Situation der daran Beteiligten versetzen und beurteilen können, was "in den Personen vorgeht".

Auf der anderen Seite kann in der engen Beziehung zwischen Skala 10 und 7 bei den Gymnasiasten eine Bestätigung für die in der Literatur häufig vertretene Auffassung gesehen werden, daß in Mittelschicht-Familien das elterliche Sanktionsverhalten in stärkerem

---

1) Die umgekehrte Beziehung erscheint zumindest wenig plausibel.

Maß auf die Motive bei den Normverletzungen ausgerichtet ist, wohingegen Arbeiter-Eltern mehr den Effekt der jeweiligen Handlung berücksichtigen (vgl. KOHN, 1959), so daß auf diesem Erfahrungshintergrund den Mittelschicht-Schülern bei Darstellungen von verbotenem Verhalten auch eher Inhalte des "Binnenerlebens" (Motive) bei den abgebildeten Personen zugänglich sind.

Die folgenden beiden Unterschiede sind wieder auf dem 5%-Niveau statistisch abgesichert. Zum einen handelt es sich dabei um die Korrelation zwischen Skala 3 ("viel Geld") und Skala 12 ("geistig arbeiten"), die bei den Gymnasiasten .70 und bei den Hauptschülern .36 beträgt. Dies kann als Ausdruck der spezifischen Erfahrungen der Mittelschicht-Kinder gesehen werden. Denn ihre Väter (falls berufstätig: auch ihre Mütter) üben ausschließlich solche Berufe aus, die geistige Arbeitstätigkeiten umfassen,[1] gleichzeitig liegt das Einkommen dieser Familien über dem statistischen Durchschnitt. Damit erfahren die Kinder recht unmittelbar die in unserer Gesellschaft vorherrschende Koppelung von Kopfarbeit und überdurchschnittlichem Einkommen.
In Übereinstimmung hiermit steht ferner die signifikante Korrelation zwischen "körperlich arbeiten" und "wenig Geld" bei dieser Beurteiler-Gruppe, die bei den Hauptschülern fehlt, was im Zusammenhang mit den Annahmen hinsichtlich der unterschiedlichen Bezugssysteme bei der Dimension "Geld" nicht verwundert.

Der zweite signifikante Unterschied findet sich bei der Interkorrelation von Skala 6 und 13, die in beiden Fällen negativ, bei den Gymnasiasten mit -.61 jedoch beträchtlich höher ist als bei den Hauptschülern (-.20).[2]

---

1) In der Regel dürfte es auch für die Obertertianer später selbst zutreffen.

2) Auf das Überwiegen von Negativ-Korrelationen wurde oben eingegangen.

Hierin kommt wohl die realistische Einschätzung der Obertertianer zum Ausdruck, daß sie später selbst kaum körperliche Arbeit intensiv erleben werden, im Gegensatz allerdings zu den Hauptschülern.
Eine ähnliche, wenn auch etwas überzufällige Abweichung ergibt sich beim Zusammenhang von "wenig Geld" und "Erlebnisnähe", der bei den Gymnasiasten wieder deutlich enger (negativ) ist, wobei der Realbezug ebenfalls unmittelbar einsichtig ist. Im übrigen sprechen diese Interkorrelationen noch für die Validität von Skala 13.

Da, wie erwähnt, bei dieser Skala negative Korrelationen vorherrschen, kommt den wenigen positiven Beziehungen, selbst wenn sie nicht signifikant sind, doch eine besondere Bedeutung zu.
Es sei daher noch erwähnt, daß bei den Gymnasiasten am höchsten Skala 3 und Skala 12 positiv mit der Erlebnis-Skala korrelieren (.40 bzw. .34), was als inhaltliche Entsprechung der erwähnten Negativ-Korrelationen zu Skala 9 und 6 aufzufassen ist.
Bei den Hauptschülern besteht zu Skala 10 die höchste positive Beziehung, die allerdings aufgrund ihrer geringen Höhe (.25) nur mit großer Zurückhaltung zu interpretieren ist. Möglicherweise deutet sich darin an, daß, wie oben beim Zusammenhang von Skala 10 und 2 bereits angemerkt wurde, diesen Beurteilern dann am leichtesten Aspekte des "Binnenerlebens" zugänglich sind, wenn es sich um Situationen handelt, die zu ihrem eigenen Erlebnisraum gehören.

Damit wird die Gegenüberstellung der einzelnen Interkorrelationen abgeschlossen und es sollen nun die einzelnen Merkmalsbeurteilungen von beiden Schüler-Gruppen direkt miteinander verglichen werden (s. Hauptdiagonale in Tabelle 3.3.5.4.). Betrachtet man hierbei zunächst wieder nur die 12 Merkmalsskalen, so fallen die insge-

samt recht hohen Übereinstimmungen dabei auf, die niedrigste beträgt r=.83 bei Skala 10.
Da bei Korrelationen generell nur Mittelwertabweichungen berücksichtigt werden, handelt es sich hierbei nur um Relativ-Vergleiche. Die Übereinstimmungen lassen sich daher so interpretieren, daß die Hauptschüler und die Gymnasiasten bei weitgehend den gleichen Bildern eine relativ große Urteilssicherheit hinsichtlich des Vorhandenseins, bzw. Fehlens, der jeweiligen Merkmale aufweisen.

Diese hohen Beurteilungsübereinstimmungen sind wohl darin begründet, daß in den meisten Situationsdarstellungen klare objektive Hinweise für die zu beurteilenden Merkmale vorhanden sind. Dies ging ja bereits aus den obigen Ausführungen zur Validität der einzelnen Skalen hervor, denn es zeigte sich dabei, daß die Bilder mit den jeweils niedrigsten Rangplätzen in beiden Versuchspersonen-Gruppen weitgehend übereinstimmen, wobei den Beurteilungsmerkmalen meist objektive Situationsparameter zugeordnet werden konnten.

Gleichzeitig wird hieran aber auch deutlich, daß der Intention, möglichst solche Bilder für die Untersuchung auszuwählen, deren Bedeutungsgehalt für die beiden Beurteiler-Gruppen sehr unterschiedlich ist, doch enge Grenzen gesetzt sind, jedenfalls in bezug auf die hier gewählte Art der Datenauswertung. Denn bei den über die einzelnen Beurteiler gemittelten Skalierungen, wobei ja individuelle Unterschiede stärker nivelliert werden, ergeben sich nur dann klare Merkmalsstrukturen, wenn dafür deutliche objektive Grundlagen bei den Beurteilungsgegenständen vorhanden sind; in diesen Fällen dürften sie aber von den Angehörigen der anderen Gruppe in ähnlicher Weise identifiziert werden. Hierdurch ist also der Spielraum für Effekte, die aus der unterschied-

lichen sozialen Herkunft der Beurteiler resultieren, stärker eingeschränkt. Allerdings wird er damit nicht gleich Null, worauf sowohl die teilweise erheblich von einer vollständigen Übereinstimmung abweichenden Korrelationen zwischen den beiden Gruppen hinweisen, wie andererseits aus den unterschiedlichen absoluten Skalierungshöhen und den eben dargestellten Divergenzen bei einzelnen Interkorrelationen hervorgeht. Darüber hinaus sind damit Abweichungen bei einzelnen Bildern auch keinesfalls ausgeschlossen, da die Bestimmung der Beurteilungsübereinstimmung ja immer über alle Darstellungen erfolgt.

Zunächst soll noch geprüft werden, ob die vorhandenen Korrelationsunterschiede bei den einzelnen Merkmalen allein auf zufällige Abweichungen zurückzuführen, oder ob die Übereinstimmungen stärker merkmalsspezifisch sind. Zu diesem Zweck wird der bei EDWARS (1971, 96) beschriebene Chi-Quadrat-Test für Korrelationskoeffizienten durchgeführt. Es ergibt sich $Chi^2=56.93$, dem bei df=11 eine Zufallswahrscheinlichkeit von α kleiner 0.1 % zukommt. Demnach besteht zwischen den ersten 12 Korrelationskoeffizienten in der Hauptdiagonale von Tabelle 3.3.5.4. ein sehr signifikanter Unterschied.

Die höchsten Übereinstimmungen liegen bei den Skalen 1, 2 und 6 vor und die niedrigsten bei Nr. 10, 9, 8 und 3.[1)] Im Anschluß an die obige Interpretation kann man daraus entnehmen, daß die Festlegung durch die objektive Bildstruktur am größten ist bei den Beurteilungen von "Gewalt", "Arbeit" und "körperlich arbeiten", wohingegen sich die Spezifität der beiden Beurteiler-Gruppen am deutlichsten bei den Merkmalen "fühlen oder

1) Es ist daran zu erinnern, daß sich bei den Skalen 8, 9, 10 ebenfalls signifikante Mittelwertunterschiede ergeben hatten.

wollen", "wenig Geld", "Ansehen und Geltung" und "viel Geld" auswirkt.
Bei den erstgenannten Merkmalen fällt auf, daß Item 12 ("geistig arbeiten") nicht dazu gehört, obwohl anzunehmen ist, daß es wahrscheinlich ebenso leicht zu objektivieren ist wie zum Beispiel Nr. 6.
Als Erklärung hierfür, wie auch für die anderen Abweichungen bei den Beurteiler-Übereinstimmungen, können die Befunde aus den beiden Faktorenanalysen herangezogen werden. Dabei hatte sich gezeigt, daß Merkmal 12 bei den Hauptschülern, im Gegensatz zu den Gymnasiasten, eine deutlich isolierte Position innerhalb des gemeinsamen Merkmalraums besitzt, wohingegen die Skalen 1 und 6 in beiden Analysen eine recht enge faktorielle Gemeinsamkeit besitzen.[1] Daraus kann geschlossen werden, daß "geistig arbeiten" eine etwas unterschiedliche Bedeutungsstruktur für die beiden Beurteiler-Gruppen besitzt und es wurde bereits erwähnt, daß für die Hauptschüler dabei der Charakter von "Arbeit" offenbar nicht so stark manifestiert ist wie für die Gymnasiasten.
Die Ergebnisse der Faktorenanalysen lassen sich auch so interpretieren, daß für die Arbeiter-Kinder die Beurteilung, ob in einer bestimmten Situation "geistige Arbeit" vorliegt oder nicht, in geringerem Maße als bei den Mittelschicht-Schülern durch andere Merkmale abgesichert ist, daß ihnen dabei also die anderen Bildmerkmale wenig Zusatzinformation liefern.

In ähnlicher Weise kann die absolut niedrigste Übereinstimmung bei Skala 10 ("fühlen oder wollen") gedeutet werden, da dieses Merkmal nur in der Faktoren-

---

1) Bei den eben erwähnten Merkmalsinterkorrelationen der Hauptschüler weist Skala 12 ebenfalls wenig Gemeinsamkeiten mit den übrigen Merkmalen auf.

analyse der Gymnasiasten eine isolierte Stellung besitzt.
Bei den drei restlichen Skalen, die eine relativ niedrige Beurteiler-Übereinstimmung aufweisen (Nr. 3, 9, 8) können ebenfalls entsprechende Besonderheiten in den Faktorenanalysen aufgezeigt werden: so bilden Merkmal 3 und 9 ("viel" bzw. "wenig Geld") bei den Obertertianern eine eigene Einheit, dagegen sind sie bei den Hauptschülern unterschiedlichen Bedeutungsfeldern zugeordnet; Item 8 ("Ansehen und Geltung") kommt insofern eine Sonderstellung zu, als es bei den Gymnasiasten nicht eindeutig einer bestimmten Skalengruppe zugeordnet werden konnte.

Hierbei darf aber nicht außer acht bleiben, daß sich die vier Merkmalsskalen mit den niedrigsten Beurteiler-Übereinstimmungen auf Sachverhalte beziehen, bei denen eine verbindliche Objektivierung schwer fällt. Für den Bereich des "Binnenerlebens" wurde darauf bereits bei der Validitätsprüfung näher eingegangen. Bei den Skalen 3 und 9 ist ebenfalls mehrfach hervorgehoben worden, daß damit, in Absetzung zu den übrigen Skalen, bestimmte Bezugssystemkategorien angesprochen sind, wobei der Eigenbezug für die beiden Schüler-Gruppen mit einer unterschiedlichen Wertung verbunden ist. Und auch bei der Einschätzung von (positiven) Status-Unterschieden waren in den vorangehenden Auswertungsschritten wiederholt Abweichungen zwischen den Beurteiler-Stichproben festzustellen. Zwar wurde betont, daß die Status-Skalierungen an objektiven Situationsmerkmalen festgemacht sind, doch muß das nicht bedeuten, daß dabei von allen Beurteilern dieselben Merkmale als Prestige-Kriterien zugrunde gelegt werden. Es ist daran zu erinnern, daß die Beziehung zwischen dem Status- und dem Kontroll-Aspekt bei den

Hauptschülern deutlich geringer ist als bei den Gymnasiasten, was auf eine unterschiedliche Konkretion des Merkmals 8 hinweist.

Um im einzelnen aufzeigen zu können, welche Bildmerkmale von den Schülern jeweils als Status-Indikatoren identifiziert werden, müßte eine über die ausgewählten Beurteilungsmerkmale hinausgehende Analyse der Situationsdarstellungen vorgenommen werden, was allerdings in Anbetracht der Bedeutung dieser Frage im Gesamtkontext der vorliegenden Arbeit einen zu großen Aufwand darstellen würde.

Gegen diese Argumentation könnte man nun einwenden, daß Merkmal 5, 7 und 11, die eine höhere Übereinstimmung als die bisher genannten Skalen aufweisen, ebenso schwierig zu objektivieren sind. Dies trifft in der Tat zu, doch ist dabei zu berücksichtigen, daß die Fragen 7 und 11 in den Faktorenanalysen der Hauptschüler und der Gymnasiasten eine sehr ähnliche Faktorenstruktur besitzen, oder wie es oben formuliert wurde: sie sind für beide Beurteiler-Gruppen durch die gleichen Merkmale abgesichert; dagegen stellt Item 5 in beiden Fällen eine eigene Einheit dar. Bei diesen drei Merkmalen wird also gewissermaßen die geringere Objektivierbarkeit durch die Ähnlichkeit in der Bedeutungsstruktur ausgeglichen.

Allerdings läßt sich von den bisherigen Überlegungen her nicht erklären, daß Merkmal 2 ("Gewalt") mit r=.99 die insgesamt höchste Korrelation zwischen den Bildbeurteilungen der beiden Versuchspersonen-Gruppen aufweist. Denn weder in den Faktorenanalysen noch bei den Interkorrelationen sind bei diesem Merkmal besonders große Übereinstimmungen zwischen den Gruppen festzustellen. Es ist auch nicht sehr plausibel, hier eine besonders leichte Objektivierung anzunehmen.[1)]

---

1) Vgl. die Schwierigkeiten bei der Skalenerstellung (Abschnitt 2.6.2.).

Man muß also nach anderen Bedingungen für die sehr hohe Übereinstimmung suchen.
Betrachtet man die gesamte Bildauswahl, so fällt auf, daß bei nur sehr wenigen Darstellungen die "Gewalt"-Thematik in irgendeiner Form angesprochen ist, was dadurch bestätigt, daß Skala 2 in beiden Schüler-Gruppen den höchsten Gesamt-Mittelwert aufweist (vgl. Tabelle 3.3.5.1.). Durch diese geringe Anzahl von Gewalt-Darstellungen ist nun die Möglichkeit zu abweichenden Beurteilungen stark eingeschränkt. Hinzu kommt, daß offenbar bei diesem Merkmal der mittlere Ausprägungsbereich fast überhaupt nicht repräsentiert ist: so weisen nämlich die wenigen Bilder, bei denen das Vorhandensein des Merkmals nicht klar verneint wird, in beiden Gruppen übereinstimmend recht niedrige Skalenwerte auf (s. Tabelle der Bildbeurteilungen im Anhang). Gerade im Mittelbereich sind jedoch am ehesten Beurteiler-Unterschiede zu erwarten, denn weder im deutlich negativen Ausprägungsbereich, wie zum Beispiel bei der Darstellung einer gemütlichen Party (Bild 16), noch im klar positiven Bereich, wie beim Anwenden eines Polizeigriffs (Bild 8), ist mit stärker abweichenden Skalierungen zu rechnen.

Der Verfasser hatte zwar einige Bilder für diesen Mittelbereich vorgesehen (Nr. 12, 28, 35), doch ist zum Beispiel bei Nr. 28 für die Schüler der Gewalt-Aspekt noch zu eindeutig dargestellt; durch die verbleibenden beiden Bilder ist natürlich die Korrelation nicht entscheidend zu beeinflussen.

Daher kann vermutet werden, daß die äußerst hohe Übereinstimmung bei Merkmal 2 in starkem Maße spezifisch für die hier verwendete Bildauswahl ist.

Da bislang immer nur die ersten 12 Skalen betrachtet wurden, die sich unmittelbar auf einzelne Situationsmerkmale beziehen, sei zum Schluß noch auf die Übereinstimmung bei Skala 13 ("Erlebnisnähe") eingegangen.

Wie aus Tabelle 3.3.5.4. hervorgeht, liegt hier mit r=.54 die absolut niedrigste Korrelation vor. Es wurde bei der Diskussion der Interkorrelationen mit Skala 13 bereits darauf hingewiesen, daß die "Erlebnisnähe"-Beurteilungen in hohem Maß vom konkreten Inhalt der einzelnen Situationsdarstellungen abhängig sind; man kann nun noch hinzufügen, daß auch bei den einzelnen Darstellungen diese Beurteilungen in den beiden Gruppen stärker voneinander abweichen.

Darüber hinaus läßt sich hieraus entnehmen, daß die Intention des Autors, verstärkt solche Bilder in die Auswahl aufzunehmen, bei denen die unterschiedliche Erlebnisrealität der Beurteiler widergespiegelt ist, in etwa realisiert wurde. Die objektive Entsprechung für die abweichenden Skalierungen bei Frage 13 sei am Beispiel des Bildes Nr. 6 ("Lehrlingswerkstatt") verdeutlicht, das bei den Hauptschülern einen wesentlich niedrigeren Mittelwert aufweist als bei den Gymnasiasten: es kann kaum bestritten werden, daß die Lehrlingssituation für Hauptschüler des 9. Jahrgangs objektiv eine sehr viel größere Erlebniswahrscheinlichkeit besitzt als für Obertertianer.[1)]

3.3.6. Zusammenfassende Interpretation

Wie eingangs erwähnt, war es das Ziel dieses Untersuchungsteils festzustellen, inwieweit in den bildlichen Situationsdarstellungen, die später als Beschreibungsobjekte dienen sollen, die ausgewählten Inhaltsbereiche repräsentiert sind. Die Begründung für dieses Vorgehen wurde aus der materialistischen Sprachtheorie abgeleitet, wonach die Beziehung zwischen den Widerspiegelungsobjekten und ihren sprach-

1) Formal betrachtet kommt hierin auch die Veridikalität von Skala 13 zum Ausdruck.

lichen Bezeichnungen nicht direkt, sondern nur vermittelt über die Ebene der gedanklichen Widerspiegelungen, den Abbildern, erfaßt werden kann, was, im Anschluß an KLAUS (1973), als sigmatische Analyse bezeichnet wurde (vgl. Abschnitt 2.3.).
Den hier erhobenen Bildbeurteilungen kann insofern ein sigmatischer Charakter zugeschrieben werden, als sie auf die im Bewußtsein der Beurteiler widergespiegelte objektive Beschaffenheit der bildlich dargebotenen Situationsdarstellungen bezogen sind, wie in den Ausführungen zur Skalenvalidität im vorigen Abschnitt nachgewiesen werden konnte.

Daß hier in der methodischen Erfassung der Abbilder auf Sprachdaten zurückgegriffen wird, entspricht völlig der von KLAUS vorgenommenen Bestimmung des Wesens der gedanklichen Abbilder, die niemals unmittelbar untersucht werden können, sondern "zu ihnen (besteht) nur indirekt, auf dem Wege über die Zeichen und über die bezeichneten Objekte, ein Zugang" (a.a.O., 73).
Als sprachliche Zeichen fungieren im vorliegenden Fall die Beurteilungsskalen und als Objekte die Fotografien.

Die Besonderheit der hier gewählten Vorgehensweise besteht darin, daß die sigmatische Analyse, die in den bisherigen Untersuchungen zum "schichtspezifischen Sprachverhalten" generell völlig vernachlässigt worden ist, für die beiden sozialen Gruppen getrennt vorgenommen wurde. Die teilweise recht klaren Beurteilungsunterschiede zwischen den Arbeiter- und Mittelschicht-Schülern machen deutlich, wie notwendig eine solche Differenzierung war. Hierin ist auch das Hauptergebnis dieses ersten Untersuchungsabschnitts zu sehen. Es bleibt in der dritten Untersuchung zu prüfen, ob diese Unterschiede bei den Situationsbeschreibungen in ähnlicher Weise widergespiegelt sind.

Um nun die aufgewiesenen Beurteilungsunterschiede theoretisch angemessen einordnen zu können, gilt es an den erkenntnistheoretischen Grundlagen dieser Arbeit anzuknüpfen, wie sie oben anhand der von RUBINSTEIN (1973) ausgearbeiteten Widerspiegelungstheorie dargestellt wurden (s. Abschnitt 2.3.). Da die Situationen von den Schülern hier als Objekte ihrer Wahrnehmung beurteilt wurden, ist es notwendig, kurz auf einige Grundzüge der materialistischen Wahrnehmungstheorie einzugehen.[1)]

Kennzeichnend hierfür ist, daß die Wahrnehmung als Bestandteil des menschlichen Erkenntnisprozesses begriffen und ihr daher auch eine spezifische Erkenntnisfunktion zugeschrieben wird. Wahrnehmung ist in ihrem Wesen nach nicht als ein reines Bewußtseinsphänomen bestimmt, das, wie in den bürgerlich-idealistischen Wahrnehmungstheorien, von der materiellen Außenwelt weitgehend losgelöst betrachtet werden kann; es wird vielmehr davon ausgegangen, daß der Mensch durch die Wahrnehmung zu Kenntnissen über die objektive Beschaffenheit des von seinem Bewußtsein unabhängig existierenden materiellen Seins gelangt. Nach der materialistischen Auffassung ist dies deshalb möglich, weil in der Wahrnehmung die materiellen Objekte als Abbilder widergespiegelt sind, und zwar in ihren sinnlich wahrnehmbaren Eigenschaften; insofern wird die Wahrnehmung als die sinnliche Stufe des Erkenntnisprozesses bezeichnet (vgl. RUBINSTEIN, 1973, 65ff.).

Um der Bedeutung der Wahrnehmung für die menschliche Erkenntnispraxis aber gerecht zu werden, ist es notwendig zu betonen, daß die Wahrnehmungsobjekte immer Objekte sind, "die eine bestimmte Bedeutung für das

---

1) Eine vollständigere Darstellung findet sich bei HOLZKAMP (1973) und STADLER et al. (1975).

Leben haben, die diese oder jene Rolle im Leben und in der Tätigkeit der Menschen, als Bedingungen ihres L e b e n s , spielen (RUBINSTEIN, a.a.O., 90; Hervorh. S.L.R.). Damit wird also der Tatsache Rechnung getragen, daß die Objekte nicht allein in ihren physikalischen Eigenschaften (wie Form, Farbe usw.) wahrgenommen werden, sondern daß ihre Wahrnehmung immer eine Erkenntnis von ihrer Bedeutung für die Lebenspraxis der Menschen ist, mit der sie in einem wechselseitigen Funktionszusammenhang stehen. In den Gegenstandsbedeutungen sind nicht nur die stofflich qualitativen Eigenschaften der Dinge manifestiert, sondern darüber hinaus der Stand der menschlichen Erkenntnis von den Dingen, die, sofern es sich um vom Menschen hergestellte oder bearbeitete Gegenstände handelt, in ihnen als Produkte der menschlichen Arbeit objektiviert sind (vgl. HOLZKAMP, 1973, 107ff.).

Hier muß nun auf den engen Zusammenhang von Wahrnehmung und Sprache hingewiesen werden. Denn, wie oben bereits erwähnt (vgl. Abschnitt 2.3.), sind in der Sprache die Erfahrungen, die die Menschheit im Laufe ihrer Entwicklung erworben hat, gesellschaftlich vermittelt. Da Sprache aber über das sinnlich unmittelbar Gegebene hinausgeht, ermöglicht sie zum Beispiel die abstrahierende Zusammenfassung von Bereichen der objektiven Realität und damit auch eine vollständigere Erkenntnis ihrer wesentlichen Zusammenhänge (vgl. STADLER et al., 1975, 52f.).
Von RUBINSTEIN wird das Verhältnis von Sprache und Wahrnehmung allgemein so charakterisiert: "Wesentlich dabei ist, daß in die Wahrnehmung des Menschen die Sprache einbezogen ist. Jedes Ding wird als Gegenstand wahrgenommen, dessen wichtigste Eigenschaften in Wörtern fixiert sind, die diese bezeichnen. Das Wort schließt in den wahrgenommenen Gegenstand auch Inhalte ein, die nicht unmittelbar sinnlich gegeben sind" (a.a.O., 81).

HOLZKAMP, der diesen Einfluß von sprachlich fixierten Erkenntnissen auf die Wahrnehmung als "Wahrnehmung durch den Begriff hindurch" (a.a.O., 152) kennzeichnet,[1] will ihn ausdrücklich auch auf den Bereich der personalen Gegenstandsbedeutungen (Personenwahrnehmung) bezogen wissen. Dies läßt sich ohne weiteres rechtfertigen, da Menschen nicht nur Wahrnehmungssubjekte sind, sondern gleichermaßen (personale) Objekte, die von anderen Menschen, mit denen sie in Interaktion und Kooperation stehen, wahrgenommen werden und die personale Umwelt ebenso wie die gegenständliche Bestandteil der menschlichen Realität ist.

Hier ist nun der Punkt erreicht, an dem die vorliegende Untersuchung ansetzt. Denn auf das eben entwickelte Begriffssystem bezogen, läßt sich die Struktur dieses ersten Untersuchungsabschnittes dadurch kennzeichnen, daß die bildlichen Darstellungen mit personalem Bedeutungsgehalt, die von den Schülern nach den vorgegebenen Inhaltsskalen beurteilt wurden, von ihnen gewissermaßen durch die mit den Skalen verbundenen Begriffe hindurch wahrgenommen werden, bzw., daß es zumindest möglich ist, sie durch diese Begriffe hindurch wahrzunehmen.
Damit eine solche Möglichkeit aber überhaupt gegeben ist, müssen diese personalen Gegenstandsbedeutungen von den Schülern im individuellen Aneignungsprozeß erworben worden sein. Diese Bedingung kann hier als erfüllt gelten, da sowohl die Situationsdarstellungen wie auch die Beurteilungsskalen auf die Alltagserfahrungen der Schüler ausgerichtet sind, so daß es ihnen

---

1) Mit diesem Ausdruck wird meines Erachtens der gemeinte Sachverhalt präziser gefaßt als mit der im obigen RUBINSTEIN-Zitat enthaltenen "Fixierung in Wörtern", denn, wie bei der Darstellung der von KLAUS (1973) formulierten materialistischen Semiotik ausgeführt wurde, kommt dem Wort an sich keine Widerspiegelungsfunktion zu, sondern nur über seine Beziehung zu den gedanklichen Abbildern, den ihnen zugeordneten Begriffen (vgl. Abschnitt 2.3.).

auch bei allen Skalen möglich war, das Vorhandensein der betreffenden Merkmale festzustellen (vgl. die Tabelle der Beurteilungsmittelwerte im Anhang). Ohne die Ausführungen zum Aneignungsbegriff wiederholen zu wollen,[1] sei nur noch einmal darauf hingewiesen, daß die spezifische Form der individuellen Aneignung abhängig ist von den gesellschaftlichen Bedingungen, unter denen sie stattfindet. LEONTJEW (1973), der die Bedeutung des Aneignungs-Konzepts für die psychologische Forschung herausgestellt hat, drückt dies folgendermaßen aus:

"Im Laufe seiner Ontogenese tritt der Mensch in besondere Beziehungen zu der Welt der Dinge und Erscheinungen, die von den früheren Generationen geschaffen worden sind. Die Spezifik dieser Beziehungen wird auf der einen Seite vom Wesen dieser Gegenstände und Erscheinungen bestimmt. Auf der anderen Seite hängt sie von den Bedingungen ab, unter denen sich diese Beziehungen bilden" (a.a.O., 281).

Bei der Auswahl der Inhaltsbereiche wurde oben ja im einzelnen aufgezeigt, daß ihnen eine objektiv unterschiedliche Ausprägungsform und Bedeutung innerhalb der realen Lebenssituation von Arbeiter- und Mittelschicht-Kindern zukommt (s. Abschnitt 2.5.), so daß daher auch Unterschiede bei ihrer individuellen Aneignung zu erwarten sind. Damit ist aber nicht an ein Alternativverhältnis vom Typ: angeeignet oder nicht angeeignet gedacht, sondern daß die Begriffe beispielsweise eine unterschiedliche Erstreckungsbreite auf den Objektdimensionen besitzen, wie es durch die Beurteilungsunterschiede bei den beiden Geld-Skalen nahegelegt wird.

Zwar betont LEONTJEW ausdrücklich die Abhängigkeit des individuellen Aneignungsprozesses von den gesell-

---

1) Vgl. hierzu Abschnitt 2.3.

schaftlichen Bedingungen, und er geht auch kurz auf die entsprechenden Unterschiede in einer kapitalistischen und einer sozialistischen Gesellschaft ein (a.a.O., 287), doch verfolgt er diesen Gesichtspunkt in bezug auf die sowjetische Gesellschaft nicht weiter. HOLZKAMP (a.a.O., 199ff.), der auf diese Unterlassung ebenfalls hinweist, sieht den Grund hierfür in der objektiven Funktion der Gesellschaftswissenschaften (und damit auch der Psychologie) in der sozialistischen Übergangsgesellschaft der UdSSR, die in ihrem Beitrag zur Steigerung der Produktivkräfte besteht; es ist seiner Meinung nach jedoch für eine kritische Psychologie innerhalb der bürgerlichen Gesellschaft unerläßlich, den Aneignungsbegriff in Beziehung zum Wesen der kapitalistischen Lebensverhältnisse zu setzen.

Die genannte Beschränkung für die sowjetische Psychologie kann ich jedoch nicht akzeptieren, denn meines Erachtens ist es auch die Aufgabe einer Psychologie in einer sozialistischen Gesellschaft, jedenfalls solange diese als eine Übergangsgesellschaft verstanden wird, die gesellschaftliche Wirklichkeit, mit ihren vorhandenen Widersprüchen, auf ihre Bedingungen für die Entwicklungs- und Erfahrungsmöglichkeiten des Einzelnen hin zu untersuchen.

Dessenungeachtet ist aber der Forderung HOLZKAMPs an eine materialistische ausgerichtete Psychologie innerhalb eines kapitalistischen Gesellschaftssystems zuzustimmen. In seiner genannten Arbeit versucht er dies in bezug auf die menschliche Wahrnehmungstätigkeit zu leisten und führt dazu das Konzept der "Wahrnehmungsdimensionen" ein (a.a.O., 153). Hierunter werden sprachlich objektivierte Dimensionen gefaßt, die zur Differenzierung innerhalb der Gegenstands- und Personenwahrnehmung adäquat sind. "Die Dimensionen sind generalisierte Fassungen solcher Bedeutungsunterschiede an Personen und Sachen, die modal (im gesellschaftlichen

Durchschnitt) angemessen wahrnehmbar sein müssen, damit die gesellschaftliche Lebenserhaltung einer bestimmten Gesellungseinheit als möglich verständlich wird" (ebenda); an späterer Stelle fügt er noch hinzu "... die also für die Erhaltung des gesellschaftlichen Lebens F u n k t i o n a l i t ä t besitzen" (a.a.O., 233, Hervorh. K.H.).

Auf die von HOLZKAMP hierzu angeführten Beispiel soll erst weiter unten eingegangen werden. Zunächst ist noch auf einen weiteren Gesichtspunkt in seinen Ausführungen hinzuweisen, dem für die vorliegende Untersuchung eine besondere Bedeutung zukommt, da er sich auf interindividuelle Unterschiede in der Aneignung von Wahrnehmungsinhalten bezieht. Es handelt sich um das Konzept der individuellen Wahrnehmungskompetenz, die abhängig vom jeweiligen "Standort" innerhalb einer Gesellschaft und der damit verbundenen "Perspektive" ist (a.a.O., 264ff.). "Menschen in einer unterschiedlichen Ökologie innerhalb der bürgerlichen Gesellschaft nehmen unterschiedliche "Stichproben" von Weltgegebenheiten wahr ..." (226), wobei der gesellschaftliche Standort eines Menschen "der S t a n d o r t s e i n e r s o z i a l e n G r u p p e , G r u p p i e r u n g , S c h i c h t und, als allen sekundären Gliederungen der Gesellschaft zugrunde liegend, der S t a n d o r t s e i n e r K l a s s e (ist)" (267, Hervorh. K.H.).
HOLZKAMP faßt das Konzept der individuellen Wahrnehmungskompetenz als notwendige Ergänzung des Konzepts der Wahrnehmungsdimensionalität auf und formuliert: "Unterschiede hinsichtlich der Wahrnehmungskompetenz sind u n t e r s c h i e d l i c h e i n d i v i d u e l l e Q u a l i f i k a t i o n e n d e s g e s e l l s c h a f t l i c h e n M e n s c h e n bei der Bewältigung und Gestaltung seines alltäglichen

Daseins. Die relevanten Variablen unterschiedlicher Wahrnehmungskompetenz und somit auch die Kategorien, mit denen relevante Unterschiede der Wahrnehmungskompetenz erfaßbar sind, bestimmen sich also nach der Wahrnehmungsdimensionalität gemäß den Notwendigkeiten gesellschaftlicher Lebenserhaltung ... (a.a.O., 269, K.H.).[1)]

Nun ist meiner Ansicht nach, die begriffliche Bestimmung der Wahrnehmungsdimensionen, die modal im gesellschaftlichen Durchschnitt erkennbar sein müssen, trotz der recht "elaborierten" Ausdrucksweise bei HOLZKAMP nicht besonders klar. Etwas klarer wird es, wenn man hierzu die Beispiele heranzieht, die er im Zusammenhang mit den unterschiedlichen Wahrnehmungskompetenzen zitiert (a.a.O., 273ff.). Sie sind auf die, hinsichtlich der erzeugten Gebrauchswerte, unterschiedlichen Zweige der materiellen Produktion bezogen und den damit verbundenen Wahrnehmungsleistungen, die sich aus den unterschiedlichen Tätigkeiten der Produzenten ergeben. Dabei führt er u.a. die im Vergleich zu einem "normalen" Beobachter wesentlich differenziertere Oberflächenwahrnehmung bei Material-Inspektoren aus einer Gießerei an; ähnliche Befunde werden bereits von RUBINSTEIN (1973, 92) erwähnt.

Ebenso wie im Gegenstandsbereich erwartet HOLZKAMP auch im Personenbereich Wahrnehmungsunterschiede, die sich aus den sachlichen Anforderungen eines bestimmten Produktionszweiges herleiten lassen; seines Wissens nach fehlen hierzu allerdings noch einschlägige empirische Untersuchungen (a.a.O., 276).

---

1) Der letzte Satz ist im Original hervorgehoben.

In diese "Leerstelle" können nun die in der vorliegenden Untersuchung verwendeten Beurteilungsdimensionen eingeordnet werden.

Es soll hier jedoch nicht der Anschein erweckt werden, als sei die vorliegende Untersuchung, ihrer Begründung nach, aus dem von HOLZKAMP entwickelten Konzept abgeleitet worden; dies war schon deshalb nicht möglich, weil sie vom Verfasser bereits einige Zeit vor Erscheinen dieses Buches konzipiert worden ist. Aufgrund der ähnlichen Grundpositionen bietet sich jetzt allerdings die Möglichkeit, sie in den von HOLZKAMP differenziert ausgearbeiteten Begründungszusammenhang einzubauen.

Die Übereinstimmung mit HOLZKAMP basiert vor allem auf der Überlegung, daß das gesellschaftliche Leben, die Erkenntnis- und Entfaltungsmöglichkeiten des Einzelnen, in entscheidendem Maß von seiner Position innerhalb der jeweiligen Organisation der Produktionsverhältnisse abhängen. Daher haben auch individuelle Unterschiede bei der Bedeutungserfassung und den Kommunikationsformen im Gegenstands- wie im Personenbereich, die in einer konkreten Gesellschaft eine größere Verbreitung besitzen, hierin ihren Ursprung (vgl. HOLZKAMP, a.a.O., 239).

Im Unterschied zu der von HOLZKAMP angesprochenen Vorgehensweise sind in dieser Untersuchung die ausgewählten Inhaltsbereiche jedoch nicht von bestimmten Arbeitstätigkeiten in verschiedenen Produktionssektoren abgeleitet. Vielmehr wurde versucht, solche Dimensionen zu finden, die sich auf die unterschiedliche Stellung innerhalb der hierarchisch gegliederten Arbeitsorganisation beziehen lassen und die zur Erfassung von Bedeutungsstrukturen im Personenbereich geeignet sind.
Dies war allein deshalb notwendig, weil an dieser Untersuchung Schüler und keine berufstätigen Erwachsenen

beteiligt sind. Zum anderen läßt sich aber auch die Eigenart der kapitalistischen Gesellschaftsform besonders deutlich an der vertikalen Organisation der Produktion festmachen, vor allem an der Trennungslinie zwischen Mehrwerterzeugung und Verfügung über den produzierten Mehrwert, weil hier der Grundwiderspruch zwischen Kapital und Arbeit offen zutage tritt. Geht man dagegen von der horizontalen Arbeitsteilung aus, die im übrigen stärker vom Entwicklungsstand der Produktivkräfte abhängt,[1] so ergibt sich dabei die Schwierigkeit, die gesellschaftlichen Hauptklassen empirisch zu bestimmen, die sich in "Standort" und "Perspektive" klar voneinander unterscheiden; eine nähere Klärung dieses Sachverhalts wird in den Beispielen von HOLZKAMP übergangen.

Für die hier vorgegebenen Beurteilungsdimensionen wurde der Zusammenhang zwischen den gesellschaftlichen Produktions- und Reproduktionsbedingungen und den jeweiligen Sozialisationserfahrungen der Schüler oben bereits eingehend dargestellt (Abschnitt 2.5.), wobei auch die Orientierungsfunktion dieser Dimensionen für praktisch bedeutsame zwischenmenschliche Situationen betont wurde.[2] Diese Inhaltskategorien können als eine Auswahl aus gesellschaftlich relevanten Wahrnehmungsdimensionen im Sinne HOLZKAMPs angesehen werden.

---

1) So unterscheiden sich die sektoral bestimmten Arbeitstätigkeiten in den westlich-kapitalistischen und osteuropäisch-sozialistischen Wirtschaftssystemen wohl kaum voneinander; jedenfalls ist dies bei den angeführten Beispielen wenig wahrscheinlich.

2) Aus diesem Grund war es besonders wichtig, "normale" Situationsdarstellungen zu verwenden, die als Widerspiegelungen der realen, alltäglichen Lebensbedingungen gelten können.

Faßt man nun auf dem eben skizzierten theoretischen Hintergrund die Hauptbefunde dieses ersten Untersuchungsteils zusammen, so lassen sich die gefundenen Abweichungen bei den Bildbeurteilungen der beiden Schüler-Gruppen als Ausdruck unterschiedlicher Wahrnehmungskompetenzen interpretieren, in der sich objektive Unterschiede der jeweiligen sozialen Realität widerspiegeln und gleichzeitig u n t e r s c h i e d l i c h e i n d i v i d u e l l e Q u a l i f i k a t i o n e n d e s g e s e l l s c h a f t l i c h e n M e n s c h e n bei der Bewältigung und Gestaltung seines alltäglichen Daseins" (HOLZKAMP, a.a.O., 269, Hervorh. K.H.).

So ließen sich bei der Frage nach Status-Unterschieden sowohl globale Mittelwertabweichungen als auch eine vergleichsweise geringe Beurteilerübereinstimmung bei den einzelnen Bildern nachweisen, was als Ausdruck des unterschiedlichen Bezugs zur Status-Position der Beurteiler angesehen werden kann.

In gleicher Weise spiegelt sich der reale Erfahrungsunterschied in der deutlich verschiedenen Bedeutungsstruktur der Arbeits-Merkmale wider: für die Arbeiter-Schüler besteht hierbei eine thematische Eingrenzung auf den Aspekt von Arbeit als körperlicher Arbeit und des Geldverdienens; bei den Gymnasiasten gehen alle drei Merkmale dagegen in sehr allgemeinen Bedeutungsfeldern auf. Im Zusammenhang mit dieser Inhaltsspezifikation ist noch zu sehen, daß die Hauptschüler hierin häufiger als die Obertertianer die Besonderheit von einzelnen Situationsdarstellungen sehen (vgl. wichtig-Angaben).

Demgegenüber betonen die Mittelschicht-Schüler in ihren wichtig-Nennungen stärker den Bereich des "Binnenerlebens", bei dem sie darüber hinaus eine größere Urteilssicherheit zeigen und der für sie außerdem innerhalb der übrigen Beurteilungsmerkmale eine inhaltliche Sonderstellung besitzt.

Die Besonderheiten der entsprechenden elterlichen Unterstützungstätigkeiten (vgl. HOLZKAMP, a.a.O., 284) in der Sozialisation von Mittelschicht-Kindern, die den Aneignungsprozeß derartiger Bedeutungsmuster im personalen Bereich fördern, wurden oben im einzelnen dargestellt (s. Abschnitt 2.5.5.). Es sei hier nur nochmals betont, daß auch dieses Erzieherverhalten nicht auf irgendwelche abstrakten Persönlichkeitseigenschaften bei den Eltern reduziert werden kann, sondern selbst eine Widerspiegelung der realen Lebensverhältnisse, vor allem der beruflichen Qualifikationsstruktur, darstellt.

Bei der Geld-Thematik ließen sich ebenfalls Unterschiede zwischen den Beurteiler-Gruppen aufzeigen, bei denen der Widerspiegelungscharakter der objektiv unterschiedlichen Lebensbedingungen deutlich wird. So zeigen die Arbeiter-Schüler, für die der Verkauf ihrer eigenen Arbeitskraft unmittelbar bevorsteht, eine sehr enge Bedeutungsnähe zwischen "körperlich arbeiten" und nicht-"wenig Geld", wohingegen für die Mittelschicht-Beurteiler weder diese Beziehung noch anscheinend ein qualitativ bedeutsamer Unterschied zwischen "viel" und "wenig" Geld besteht. Den Bezugssystemkategorien, auf die sich diese beiden Fragen beziehen, kommt offenbar bei den Schüler-Gruppen eine unterschiedliche Erstreckungsbreite auf der objektiven Merkmalsdimension "Umfang der Geldmittel" zu:[1] so läßt sich vermuten, daß die Arbeiter-Kinder stärker als die Mittelschicht-Angehörigen im unteren Merkmalsbereich differenzieren, was sowohl als Ausdruck ihrer umfangreicheren sinnlichen Erfahrungen in diesem Bereich als auch des für sie spezifischen wert-negativen Eigenbezugs gelten kann.

---

1) Es sei daran erinnert, daß hier nicht ausdrücklich nach der Herkunft der Geldmittel differenziert wird, ob sie zum Beispiel aus einem Lohnverhältnis oder aus der Kapitalverwertung stammen.

Zusammenfassend kann der Interpretationsansatz, der für die aufgewiesenen Beurteilungsunterschiede gewählt wurde, durch das folgende RUBINSTEIN-Zitat charakterisiert werden: "So hängt beim Wahrnehmen das Abbild vor allem von dem Gegenstand ab, den die Wahrnehmung abbildet. Aber das Abbild ist kein toter Abdruck des Gegenstandes. Mit welcher Seite der Gegenstand dem Subjekt zugewandt ist, welche seiner Eigenschaften und wie diese im Abbild erscheinen, das hängt davon ab, welche Lebensbeziehungen das Subjekt zu seinem Gegenstand oder einer Person ausgebildet hat" (RUBINSTEIN, 1973, 209).
Wenn sich dieser Bedingungszusammenhang auch nicht immer in allen Einzelheiten aufzeigen ließ, was schon deshalb nicht möglich ist, weil hier keine strenge Bedingungskontrolle durchgeführt werden konnte, so wird von der jeweiligen Art der gruppenspezifischen Situationsbeurteilungen aber doch nahegelegt, daß ein Zusammenhang zur objektiven Lebenssituation der Arbeiter- und Mittelschicht-Schüler besteht.

3.4. Zweite Untersuchung: Freie Beschreibung der Bilder

3.4.1. Untersuchungsziel und Untersuchungsaufbau

Ziel dieses zweiten Untersuchungsteils ist es, zu den einzelnen Situationsdarstellungen Beschreibungen von Schülern zu erhalten, die aus Arbeiter- und Mittelschicht-Familien stammen und denen aus der ersten Untersuchung vergleichbar sind.[1)]

Die Bild-Beschreibungen sollen in einer Sprachform erfolgen, die der "natürlichen Sprache", der Alltagssprache der Schüler, weitgehend angenähert ist, weil davon auszugehen ist, daß sich dabei, im Gegensatz zu einer stärker formalisierten Sprache, am ehesten die unterschiedliche Herkunft der Sprache auswirkt. So einfach sich dieses Ziel als Absicht formulieren läßt, so schwierig ist es aber theoretisch zu explizieren und vor allem zu realisieren. Zunächst muß dabei begrifflich näher geklärt werden, was unter "natürlicher Sprache" verstanden werden soll. Üblicherweise wird hiermit ein Sprachverhalten bezeichnet, das auf den "performance"-Begriff von CHOMSKY (1965), in Absetzung zu der von ihm abstrakt bestimmten linguistischen "competence", bezogen ist und worunter die aktuelle Leistung gefaßt wird, "die ein realer, das heißt mit Schwächen und Beschränkungen behafteter Sprecher/Hörer vollbringt, wenn er tatsächlich in einer konkreten Situation spricht, bzw. hört" (HÖRMANN, 1970, 50).

Nun bezieht sich der Begriff der Alltagssprache aber nicht auf die in einer beliebigen Situation gesprochene

---

1) Wie erwähnt, soll in der dritten Untersuchung eine Auswahl dieser Beschreibungen nach der gleichen Methode beurteilt werden, wie es bei den Bildern der Fall war.

Sprache, wie zum Beispiel in einer formalen diagnostischen Testsituation, sondern es ist damit die Art und Weise gemeint, wie Menschen sich in den für sie natürlichen Lebenssituationen sprachlich miteinander verständigen.
Hierbei ergibt sich sofort ein neues Problem: was sind natürliche Sprechsituationen? Am einfachsten, für unsere Zwecke jedoch ausreichend, läßt sich dies durch eine negative Forderung bestimmen: hierbei sind untersuchungsspezifische Restriktionen soweit wie möglich zu vermeiden, vor allem in bezug auf die sprachlichen Verhaltensmöglichkeiten bei den untersuchten Personen; dazu ist es notwendig, daß genügend Spielraum für (sprachliche) Spontanverhalten gegeben ist.[1)]

Im Grunde reicht es zur Bestimmung von "Alltagssprache aber nicht aus, die Frage nach dem "Wann" näher zu beantworten, sondern es müßte auch noch angegeben werden, worin sich diese Sprachform von anderen unterscheidet. Zu diesem Zweck wäre zum Beispiel ein differenzierter Katalog von Sprachmerkmalen zu erstellen, der möglichst von einer linguistischen Theorie abgeleitet ist. Denn erst dann läßt sich entscheiden, ob und eventuell wie sich die in den verschiedenen Situationstypen beobachtete Sprache unterscheidet.
Mit einem derartigen Vorgehen ist nun leicht ein methodisches Dilemma verbunden, das LABOV (1970b, 47) als "Beobachter-Paradoxon" folgendermaßen charakterisiert: "Das Ziel der linguistischen Erforschung einer Gemeinschaft muß es sein herauszufinden, wie Menschen

---

1) So sind zum Beispiel auch Befragungen durch den Untersucher zu vermeiden, da nicht nur dessen sozialer Status hier von Bedeutung ist, sondern auch, wie WILLIAMS & NAREMORE (1969) nachgewiesen haben, durch die Art der Fragen bereits die linguistische Qualität der Antworten weitgehend bestimmt ist.

sprechen, wenn sie nicht systematisch beobachtet werden; wir können diese Daten jedoch nur durch systematische Beobachtung erhalten."

Mit diesem Dilemma ist man vor allem dann konfrontiert, wenn man, wie in der vorliegenden Untersuchung, spezielle Beschreibungsgegenstände einführt und somit nicht mehr das mehr oder weniger zwanglose Sprechen über irgendein beliebiges Thema untersucht, wie es LABOV zum Beispiel für Unterhaltungen in Imbißhallen, Eisenbahnzügen usw. vorschlägt (a.a.O., 48). Daneben kann bei dieser Untersuchung ein derartig linguistisch ausgerichtetes Vorgehen auch deswegen nicht angewendet werden, weil der Verfasser, als Psychologe, eine zu geringe "competence" in diesem Bereich besitzt; der dafür notwendige Aufwand stände auch in keinem vertretbaren Verhältnis mehr zum Stellenwert dieses Teils innerhalb der gesamten Untersuchung.

Es bleibt daher nichts anderes übrig, als bei der Gestaltung der Untersuchungssituation anzusetzen und sie so zu strukturieren, daß die Wahrscheinlichkeit für spezifische Restriktionen möglichst gering ist. Zu diesem Zweck werden die folgenden Bedingungen eingeführt:

1. Die Bild-Beschreibungen sollen in mündlicher Form erfolgen.

In Absetzung zur Schriftsprache muß die mündliche Sprache als das natürliche, weil ursprüngliche und häufigste, Kommunikationsmedium angesehen werden; sie beinhaltet weniger Restriktionen und bietet somit mehr Möglichkeiten für Spontaneität im verbalen Ausdruck, worauf auch DITTMAR (1973, 76) hinweist.

Hierauf ist wohl auch der Befund von LAWTON (1970) zurückzuführen, wonach die schichtspezifischen Unterschiede bei verschiedenen linguistischen Merkmalen dann größer sind, wenn schriftliche Aufsätze herangezogen werden und geringer, wenn man von mündlichen Diskussionen ausgeht.

OEVERMANN (1972, 97f.) zitiert ebenfalls mehrere Untersuchungen, die diesen Unterschied bestätigen, er glaubt es aber dennoch rechtfertigen zu können, sich bei seiner eigenen Untersuchung zur "Abhängigkeit des sprachlichen Ausdrucks von der sozialen Herkunft" ausschließlich auf die Schriftsprache zu beziehen; ein Vorgehen, das sicher nicht ohne Einfluß auf seine Befunde geblieben ist und deren Generalisierbarkeit begrenzt.

Geht man von der mündlichen Sprache aus, dann ergibt sich die Schwierigkeit der Registrierung. So scheidet bei dieser Untersuchung zum Beispiel das Mitschreiben durch den Untersuchungsleiter aus, da es in der kurzen Zeit wortwörtlich nicht möglich ist, wie der Vorversuch bestätigte. Es ist daher geplant, die Bildbeschreibungen der Schüler immer direkt auf ein Tonband aufzunehmen. Dies hat zusätzlich den Vorteil, daß diese Aufzeichnungen in der dritten Untersuchung wieder verwendet werden können. Die Irritierung der Schüler durch die Tonbandaufnahme ist voraussichtlich nicht so groß, wie häufig angenommen wird. So hat sich in ähnlichen Situationen meist herausgestellt, daß sich eher der Untersuchungsleiter als die Versuchspersonen durch ein Tonbandgerät gestört fühlen, worauf auch CANNELL & KAHN (1968, 588) am Beispiel des Interviews hinweisen.

2. Es sollen sich immer zwei Schüler gegenseitig die Bilder beschreiben.

Diese Bedingung basiert auf der Überlegung, daß soziale Gleichheit, bzw. Ähnlichkeit zwischen den Kommunikationspartnern, zum Beispiel hinsichtlich Alter, Geschlecht, Status, von entscheidendem Einfluß für das Auftreten umgangssprachlicher Ausdrucksformen ist. So wirkten sich in mehreren Untersuchungen Status-Unterschiede zwischen den Kommunikationspartnern hemmend auf die Sprachproduktion beim Status-Niederen aus (vgl. HERRMANN & STÄCKER, 1969; CAZDEN, 1970; ERVIN-TRIPP, 1971).

Würde also im vorliegenden Fall der Untersuchungsleiter als Adressat für die Bildbeschreibungen fungieren, so müßte dies als eine wichtige restringierende Bedingung angesehen werden. Wenn sich dagegen immer zwei Schüler, die sich von der Klasse her kennen und die sozial in etwa gleichgestellt sind, die einzelnen Situationsdarstellungen beschreiben und der Untersuchungsleiter dabei stärker in den Hintergrund tritt, führt dies bei den Sprechern wohl eher zu einer Annäherung an ihr alltägliches Sprachverhalten.

Bei dem Vorhaben, die Untersuchungssituation weitgehend der Struktur natürlicher Sprechsituationen anzunähern, muß noch ein weiterer Gesichtspunkt stärker beachtet werden, nämlich die Frage nach der Motivation für das jeweilige Sprachverhalten. Diese Einflußgröße, die auch in hohem Maße von Situationsmomenten abhängig ist, wurde bislang bei Sprachuntersuchungen, vor allem im Bereich der Soziolinguistik, wenig beachtet (vgl. CAZDEN, a.a.O.). Das ist umso bedenklicher, als bei den meisten formellen Beobachtungssituationen, wie zum Beispiel bei psychologischen Experimenten, kaum spontanes Kommunikationsverhalten erfaßt wird, sondern dabei die Versuchspersonen häufig erst durch den speziellen Versuchsaufbau zur Kommunikation untereinander oder mit dem Untersuchungsleiter werden, was jedoch sowohl Inhalt als auch Form ihres Sprachverhaltens stark beeinflußt.

In besonderem Maß trifft diese Bedingung für die üblichen diagnostischen Testsituationen und die dabei vorherrschende einseitige Kommunikationsstruktur zu, wie LABOV (1970a) und GINSBURG (1972, 18ff.) an eindrucksvollen Beispielen aufgezeigt haben.

Nun muß auch in der vorliegenden Untersuchung davon ausgegangen werden, daß bei den beteiligten Schülern wohl kaum eine spontane Bereitschaft zum Beschreiben der einzelnen Bilder vorhanden ist, zumindest nicht, was die vorgesehene Form dabei betrifft. Daher muß diesem Aspekt bei der Versuchsanweisung besondere Beachtung geschenkt werden.

Die Schüler sollen darin aufgefordert werden, sich gegenseitig die Bilder zu beschreiben,und zwar immer so, daß der jeweilige Partner, der die Fotos nicht sehen kann, sich die Situationen möglichst gut vorstellen kann.

Diese Funktion ihrer Beschreibungen soll für die Versuchspersonen dadurch verdeutlicht werden, daß der Zuhörer immer die Klarheit seiner Vorstellungen auf einer Beurteilungsskala angibt.

Es ist ferner vorgesehen, daß Sprecher und Zuhörer ihre Rollen immer in einem bestimmten Rhythmus tauschen, so daß auch der Sprecher mit der Situation des Zuhörens vertraut ist und er die dabei gemachten Erfahrungen, wie zum Beispiel das alleinige Angewiesensein auf verbale Informationen, beim Beschreibungsvorgang berücksichtigen kann. Weitergehende Anforderungen an Form und Inhalt der Beschreibungen werden den Schülern nicht vorgegeben.

Es wird aber deutlich, daß die Untersuchungssituation in der geplanten Form trotz allem doch stärker von "natürlichen" Gesprächssituationen abweichen wird, sowohl im Gegenstand wie in der Motivation. Denn es ist zu erwarten, daß die Schüler in einer restriktionsärmeren Situation von sich aus entweder gar nicht über die Bilder reden, oder sie zum Beispiel ihrem Gegenüber zeigen würden, um dann in einigen Fällen vielleicht kurze Bemerkungen dazu auszutauschen. Hieraus ließen sich sicherlich auch recht interessante Informationen gewinnen, sie könnten dann allerdings nicht mehr die vorgesehene Funktion im Rahmen der gesamten Untersuchung erfüllen. Es bleibt daher nichts anderes übrig, als die genannten Einschränkungen in Kauf zu nehmen.

Eine weitere Besonderheit des geplanten Beschreibungsprozesses liegt darin, daß Rückfragen und Zwischenbemerkungen von seiten des Zuhörers nicht vorkommen sollen, daß die Kommunikation also einseitig zwischen Sprecher und Hörer verläuft. Dies betrifft natürlich nur die verbale Kommunikationsebene, denn non-verbale

Rückmeldungen durch den Hörer, wie zum Beispiel Kopfnicken, Stirnrunzeln usw., sind hierdurch nicht ausgeschlossen; es würde sonst die Beschreibungssituation einen zu künstlichen Charakter bekommen.
Diese zusätzliche Restriktion wird deshalb eingeführt, weil die hierbei erstellten Tonbandaufzeichnungen im folgenden Untersuchungsabschnitt anderen Schülern wieder zur Beurteilung vorgelegt werden sollen. Dabei würden aber verbale Reaktionen des Zuhörers, die sich in Art und Umfang bei den einzelnen Bildern und den verschiedenen Versuchspersonen-Dyaden kaum konstant halten lassen, eine zusätzliche, unkontrollierte Bedingungsvariation darstellen.[1)]

An diesem Punkt wird wieder das allgemeine Dilemma dieses Versuchsteils deutlich: auf der einen Seite wird versucht, eine weitgehende Annäherung an natürliche, relativ restriktionsfreie Kommunikationssituationen zu erreichen, dem stehen auf der anderen Seite untersuchungstechnische Anforderungen entgegen. Insofern handelt es sich hierbei also um eine Konkretion des oben von LABOV zitierten allgemeinen "Beobachter-Paradoxon".
Um diesen Gegensatz möglichst gering zu halten, soll noch generell versucht werden, eine weitgehend entspannte und gelockerte Untersuchungssituation herzustellen und dem Ganzen einen mehr spielerischen Charakter zu geben, wobei der Untersuchungsleiter weitgehend in den Hintergrund tritt.
Dennoch ist bereits an dieser Stelle darauf hinzuweisen, daß die hier erhobenen Sprach-Stichproben wohl nicht ohne weiteres als typisch für das "natürliche" Sprachverhalten der beteiligten Schüler angesehen

---

1) Auch die Möglichkeit des nachträglichen Herausschneidens derartiger Bemerkungen scheidet aus, weil dadurch deutlich erkennbare "Lücken" in den Tonbandaufzeichnungen entstehen würden.

werden können, sondern nur als daran angenähert. Dies gilt es auch bei der späteren Interpretation zu berücksichtigen.

3.4.2. Durchführung

Material: Es werden Reproduktionen der 34 Bilder aus der ersten Untersuchung (und zusätzlich 2 Probebilder) in der Größe von ca. 9 x 11 cm verwandt.
Jede Versuchsperson erhält zwei verschiedenfarbige Fragebogen: auf dem einen gibt der Sprecher immer an, wie leicht oder schwer sich die dargestellte Situation beschreiben läßt und auf dem anderen notiert der Zuhörer, wie deutlich oder undeutlich er sich die beschriebene Situation vorstellen kann. In beiden Fällen geschieht dies auf einer 3-Punkte-Skala, von denen Muster im Anhang enthalten sind.
Zum Schluß des Versuchs füllt jeder Schüler ein Datenblatt mit den Fragen zu seiner Person aus, das identisch mit dem aus dem ersten Versuch ist.

Versuchspersonen

a) Hauptschüler: Es nahmen insgesamt 38 Jungen aus den 9. Klassen der Hauptschulen Dortmund-Kemminghausen, Dortmund-Eving und Dortmund-Grävingholz teil. Die Wohngegend entspricht der in der ersten Untersuchung beschriebenen (s. Abschnitt 3.3.2.).

b) Gymnasiasten: Hier waren 48 Jungen aus je einer Obertertia des Rats- und des Hittorf-Gymnasiums, beide in Münster, beteiligt.[1)]

Untersuchungsablauf

Es werden immer 2 Jungen gleichzeitig in den Versuchsraum gebeten, wobei in keinem Fall Lehrpersonen anwesend sind. Die Versuchspersonen sitzen in einem Abstand von ca. 1 m an einem Tisch gegenüber, vor jedem befindet sich eine 18 cm hohe Abschirmwand aus Pappe. Zwischen den Schülern ist ein Mikrofon aufgebaut, der Untersuchungsleiter sitzt abseits an einem Nebentisch, wo sich auch das Tonbandgerät befindet.
Nach der Begrüßung und einem kurzen Gespräch zum "Aufwärmen" liest der Untersuchungsleiter die Versuchsanweisung vor. Hierin werden die Schüler gebeten, die

---

1) Es nahmen wieder nur diejenigen Schüler teil, deren Eltern die schriftliche Einwilligung dazu gegeben hatten.

vor ihnen liegenden Bilder jeweils ihrem Gegenüber zu beschreiben, und zwar so, daß dieser sich die dargestellten Situationen möglichst gut vorstellen kann. Dabei wird betont, dies möglichst so zu tun, wie sie auch sonst miteinander sprechen, zum Beispiel auf dem Schulhof. Es wird dann das Ankreuzen auf den beiden Fragebogen erklärt. Danach wird noch erläutert, daß ein Tonband mitläuft, wobei aber völlige Anonymität gesichert ist.[1] Im Anschluß hieran werden eventuelle vorhandene Fragen zum Ablauf beantwortet; diese kamen allerdings nur sehr selten vor. Wenn die Schüler Fragen nach dem Versuchszweck stellten, so wurden dazu erst nach Ablauf des gesamten Versuchs nähere Angaben gemacht.
Die vor jeder Versuchsperson mit der Rückseite nach oben liegenden Bilder sind für den gegenüber unsichtbar. Als erstes Bild liegt immer ein Probebild oben auf. Die Schüler können selbst entscheiden, wer von ihnen mit dem Beschreiben beginnt; nach jeweils 2 Beschreibungen tauschen sie immer die Rollen von Sprecher und Zuhörer. Nach jeder Beschreibung wird solange gewartet, bis beide Schüler mit dem Ankreuzen auf ihrem Fragebogen fertig sind.
In sehr seltenen Fällen kamen äußerst lange und detailorientierte Beschreibungen vor, die möglicherweise Ausdruck eines schulbezogenen Quantitätsehrgeizes sind oder der Intention, möglichst lange vom Unterricht fernzubleiben. Trat dies mehrfach auf, so wies der Untersuchungsleiter darauf hin, nur das Wichtigste bei jedem Bild zu beschreiben.
Nach Beendigung der Beschreibungen verteilt der Untersuchungsleiter die Blätter mit den Angaben zur Person.

Die Lehrer waren gebeten worden, immer die beiden Schüler gemeinsam an dem Versuch teilnehmen zu lassen, die in der Klasse nebeneinander sitzen. Hierdurch sollte vermieden werden, daß die Lehrer bestimmte Auswahlkriterien anlegen, aufgrund ihrer Vorstellungen vom Versuchsziel.
Zur Erhöhung der Kommunikationsmotivation wäre es vielleicht besser gewesen, wenn die Schüler selbst hätten bestimmen können, mit wem sie teilnehmen wollen; es wären dann wohl häufiger Freunde zusammen gewesen; dabei besteht jedoch die große Schwierigkeit, wie derjenige Schüler ausgewählt wird, der seinen Partner bestimmt.

Ursprünglich war geplant, daß von jedem Versuchspersonen-Paar sämtliche 34 Versuchsbilder beschrieben werden. Dies konnte bei den Hauptschülern, bis auf

---

1) Die Versuchsanweisung ist im Wortlaut im Anhang enthalten.

eine Ausnahme, auch realisiert werden, jedoch nicht bei den Gymnasiasten. Der Grund hierfür liegt in der relativ langen Versuchsdauer, die im Durchschnitt bei 34 Beschreibungen ca. 45 Minuten betrug. Da die beteiligten Gymnasiasten nicht alle Schüler so lange vom Unterricht freistellten, erhielten hier die meisten Versuchspersonen-Paare weniger als die 34 Bilder; der Median liegt bei 24 Beschreibungen. Bei der Durchführung wird jedoch darauf geachtet, daß die einzelnen Fotos von den verschiedenen Schüler-Paaren ungefähr gleich häufig beschrieben werden.

Der Versuch wird zumeist in leerstehenden Klassenräumen oder anderen Schulräumen durchgeführt. In den meisten Fällen ist die akustische Qualität dieser Räume nicht sehr gut, was sich leider negativ auf die Aufnahmequalität der Tonbandaufzeichnungen auswirkte.

Die Versuche wurden mit den Hauptschülern im Mai 1974 und mit den Gymnasiasten im Juni und Juli 1974 durchgeführt, jeweils während der Schulzeit.

Zur Motivation der Schüler: Im Unterschied zum ersten Untersuchungsabschnitt zeigten die an diesem Versuchsteil beteiligten Schüler ein stärkeres Interesse an der Untersuchungsaufgabe, und es gab keine Schwierigkeiten hinsichtlich der Mitarbeitsbereitschaft. Es kann angenommen werden, daß dies zum einen in der dyadischen Versuchssituation (gegenüber der Gruppensituation bei Untersuchung I) begründet ist, wodurch sich die Schüler stärker persönlich angesprochen fühlten; zum anderen liegt es aber wohl auch in der speziellen Untersuchungsaufgabe, die wahrscheinlich den Versuchspersonen lebensnäher und damit auch sinnvoller erschien.
Der Untersuchungsleiter hatte niemals den Eindruck einer stärkeren Irritation der Schüler durch die Tonbandaufnahmen. Es brachte auch niemand hiergegen Einwände vor, was wohl dadurch begünstigt wurde, daß keine Namen angegeben wurden und somit für alle Schüler die Wahrung ihrer Anonymität glaubhaft war. Nicht zuletzt mag die Einstellung der Versuchspersonen gegenüber dieser Untersuchung dadurch positiv beeinflußt worden sein, daß während dieser Zeit der Schulunterricht für sie ausfiel.

3.4.3. Erstellung der beiden Sprecher-Gruppen

Zunächst gilt es wieder abzusichern, daß sich die beiden Schüler-Stichproben hinreichend deutlich ihrer sozialen Herkunft nach unterscheiden. Dazu werden die

gleichen Eingrenzungskriterien angelegt wie in der ersten Untersuchung (vgl. Abschnitt 3.3.3.).
Bei diesem zweiten Untersuchungsteil ist es nun besonders wichtig, daß die Unterschiede zwischen den Schüler-Gruppen möglichst groß sind. Denn in der nachfolgenden Beurteilung der Beschreibungen (dritte Untersuchung) kann immer nur eine kleine Auswahl von den hier erhobenen Bildbeschreibungen zur Skalierung vorgelegt werden. Um auszuschließen, daß dabei Beschreibungen eingehen, die von Hauptschülern bzw. Gymnasiasten stammen, welche sich nur wenig in ihrem sozialen Herkunftsmilieu unterscheiden, sollen hier die Selektionskriterien recht restriktiv angewandt werden.
Diesem Vorhaben sind allerdings von der Struktur der beiden Ausgangsstichproben her Grenzen gesetzt. So zeigt eine erste Durchsicht, daß es wohl nicht möglich ist, von den Schülern immer nur diejenigen Sprecher auszuwählen, bei denen sämtliche Sozialkriterien extrem unterschiedlich ausgeprägt sind. Dann wäre nämlich die verbleibende Schüler-Zahl zu gering, so daß der Einfluß von Zufallseffekten möglicherweise zu groß würde. Als Hauptselektionskriterien gelten wiederum die Berufsposition der Eltern (SSE-Kategorisierung) und ihr Schulabschluß.[1)]

Bei den Hauptschülern wird als obere Grenze für die väterlichen Berufe die SSE-Kategorie "obere Unterschicht" (OU) und für die mütterlichen Berufe die "untere Mittelschicht" (UM) festgesetzt. Wenn die Mütter einen "UM-Status" haben, so gehen diese Schüler nur dann in die Sprecher-Stichprobe ein, wenn kein Elternteil mehr als Volksschulabschluß besitzt.

---

1) Die Einstufung nach dem SSE-Schema erfolgt auf die gleiche Weise, wie es bei der ersten Untersuchung beschrieben wurde (s. Abschnitt 3.3.3.).

Für die Gymnasiasten gilt als untere Grenze bei den Vätern die Einstufung in die "mittlere Mittelschicht" (MM) und bei den Müttern UM, das letztere aber nur dann, wenn mindestens ein Elternteil das Gymnasium besucht hat.
In einigen Fällen reichen die Angaben der Schüler zur väterlichen Berufstätigkeit für eine klare Einordnung in das SSE-Schema nicht aus; diese Schüler werden für die Beschreibungsauswahl nur aufgenommen:

a) bei den Hauptschülern: wenn beide Elternteile höchstens Volksschulabschluß haben,

b) bei den Obertertianern: wenn beide Eltern das Gymnasium besucht haben.

Aufgrund der genannten Auswahlkriterien werden 4 Hauptschüler und 18 Gymnasiasten ausgeschieden.
Ein Hauptschüler muß noch deshalb unberücksichtigt bleiben, weil er bei sämtlichen Bildbeschreibungen weit über das Dargestellte hinausging und stets sehr umfangreiche "Geschichten" erzählte. Da er trotz mehrmaligem Hinweis, nur das Wichtigste zu beschreiben, bei dieser Art blieb, stand bei ihm eventuell die Intention im Vordergrund, möglichst lange vom Unterricht fernzubleiben.

Der Umfang der endgültigen Sprecher-Gruppen, von denen die Beschreibungen für den dritten Untersuchungsabschnitt ausgewählt werden, beträgt bei den Hauptschülern n=33 und bei den Gymnasiasten n=30.

Auch bei diesem Versuchsabschnitt muß also wieder ein recht hoher Anteil (38 %) Gymnasiasten wegen Unterschreitens der Sozialkriterien ausgeschieden werden. Da bei der ersten Untersuchung ein ähnlich hoher Prozentsatz vorlag, scheint sich doch die Interpretation zu erhärten, daß die Gymnasien heute etwas durchlässiger für Schüler aus solchen Familien geworden sind, die eher dem Arbeiter-Milieu zugerechnet werden können.

Allerdings ist diese Feststellung zunächst auf die unteren Klassen der Gymnasien zu beschränken, denn von repräsentativen statistischen Erhebungen her ist bekannt, daß gerade bei Arbeiter-Kindern die Abbruchquote bis zum Abitur stark ansteigt (vgl. Abschnitt 2.4.4.2.2.).

3.4.4. Beschreibung der beiden Stichproben

Von den beiden selegierten Versuchspersonen-Gruppen sind in der nachfolgenden Tabelle die Besetzungshäufigkeiten zu denselben Unterkategorien des elterlichen Sozialstatus aufgeführt, die auch in der ersten Untersuchung zum Vergleich herangezogen wurden (s. Abschnitt 3.3.4.).

Tab. 3.4.4.: Verteilung der elterlichen Sozialdaten bei den beiden Sprecher-Gruppen

		Hauptschüler		Gymnasiasten	
		Vater	Mutter	Vater	Mutter
Arb.-Verh. (Selbst.)	Arbeiter	31	15		
	Angest.		3	9	4
	Beamter			15	1
	kleiner				
	mittl.			5	1
	großer				
	ohne		15		24
	k.A.[a]	2		1	
S S E Status	UU+SV	3	11		
	OUi	22			
	OUni	5	5		
	UMi	2			
	UMni		2		3
	MM			16	1
	OM+O			13	2
	n.k.[b]	1[c]	15	1[c]	24
Schulabschl.	Hauptsch.	32	31	3	12
	Realsch.	1	2	8	6
	Gymnasium			19	12
	k.A.[a]				

a) k.A.= keine Angaben

b) n.k.= nicht klassifizierbar

c) In beiden Fällen sind die Eltern geschieden, und die Schüler können keine Angaben zur väterlichen Berufstätigkeit machen.

Aus dieser Übersicht geht hervor, daß wieder fast alle Väter der Hauptschüler als Arbeiter beschäftigt sind und von ihrer beruflichen Stellung her überwiegend der SSE-Kategorie "Obere Unterschicht" (OU) angehören. Insgesamt haben 91 % dieser Väter untergeordnete, rein ausführende Arbeitspositionen inne ($UU+SV$, OU_i, OU_{ni}).

Von den konkreten Berufsbezeichnungen kann zusätzlich entnommen werden, daß 73 % im Bereich der materiellen Produktion beschäftigt sind, wobei, entsprechend der ausgewählten Region, die Mehrheit im Bergbau arbeitet, entweder als gelernte Bergleute (Hauer) oder als sonstige Handwerker (Schlosser usw.). Auch die Tätigkeiten der Väter, die in anderen Wirtschaftsbereichen beschäftigt sind, beinhalten primär körperliche Arbeitsformen.

Von den Vätern der ausgewählten Obertertianern ist dagegen keiner Arbeiter, sie sind überwiegend als Beamte im öffentlichen Dienst tätig (Lehrer, Post-, Bahn- und andere Verwaltungsbeamte). Alle Väter dieser Schüler wurden im SSE-Schema der "mittleren Mittelschicht" (MM) oder "oberen Mittelschicht und Oberschicht" (OM + O) zugeordnet. Dies deutet darauf hin, daß sie primär mit Aufsichtsfunktionen befaßt sind und/oder ausschließlich Tätigkeiten vom Typ der "geistigen Arbeit" ausüben, wie zum Beispiel Lehrer. Entsprechendes gilt auch für die Väter mit Angestellten-Status (zum Beispiel Prokuristen, Abteilungsleiter) sowie für die Selbständigen (Ärzte, Vertreter, mittlere Unternehmer).

Gemäß der gewählten Selektionskriterien liegt bei der SSE-Klassifizierung (Väter) kein Überschneidungsbereich zwischen den beiden Stichproben vor; es besteht sogar, bis auf zwei Ausnahmen, ein Abstand von zwei Kategorien (OU bis MM). Dies kann wohl als recht valides Anzeichen für die auch faktisch deutlich unterschiedliche Stellung in der jeweiligen Arbeitsorganisation bei den Hauptschul- und Gymnasiasten-Vätern angesehen werden. So handelt es sich bei den Berufen der Münsteraner Väter vorwiegend um Vorgesetzten-Positionen oder um vergleichbare Tätigkeiten mit größeren eigenem Entscheidungsspielraum, wohingegen die Arbeit der Dortmunder Väter primär im Ausführen von Anweisungen besteht.

Das Bild wird noch abgerundet durch die ebenfalls deutlich unterschiedlichen Schulabschlüsse, die als Indikator für das berufliche Qualifikationsniveau und die Reproduktionskosten gelten können. Bis auf eine Ausnahme haben sämtliche Väter der Hauptschüler ebenfalls nur den Hauptschul-Abschluß, dagegen besitzen 27 (90 %) Väter der Obertertianer mindestens den Realschul-Abschluß.

Ähnlich ist das Verhältnis beim mütterlichen Schulabschluß, jedoch ist hier bei den Obertertianern der Anteil der Mütter, die nur die Hauptschule besucht haben, etwas größer als bei den Vätern. Bei 73 % aller Gymnasiasten-Eltern hat jedoch mindestens ein Elternteil das Gymnasium besucht und nur in zwei Fällen sind beide Eltern von der Hauptschule abgegangen.
Anders als bei den beiden Untersuchungsgruppen aus der ersten Untersuchung besteht in diesem Fall eine deutliche Diskrepanz in der Häufigkeit der mütterlichen Berufstätigkeit, denn 18 (55 %) der Hauptschul- und nur 6 (20 %) der Gymnasiasten-Mütter gehen einer Lohnarbeit nach. Die Mehrheit der Dortmunder Mütter ist als

Hilfsarbeiterinnen (Putzfrau, Ladenhilfe usw.) beschäftigt, wohingegen keine der berufstätigen Frauen der Münsteraner Familien eine derartig untergeordnete Stellung innehat; als unterste Position kommt hierbei "Sekretätin" vor.

Faßt man die einzelnen Gesichtspunkte zusammen, so läßt sich doch ein recht deutlicher Unterschied in der sozialen Herkunft der beiden Schüler-Gruppen feststellen. Die oben allgemein formulierten Bestimmungskriterien für die Untersuchungs-Stichproben konnten am klarsten bei den Dortmunder Schülern eingehalten werden: sie kommen durchweg aus Familien, die der Arbeiter-Population, vorwiegend aus dem Industrie-Sektor, angehören, und sie leben ferner in einem sozial recht homogenen Wohngebiet.
Wenn auch die Familien der Münsteraner Obertertianer nicht immer als "lupenreine" Mittelschicht-Repräsentanten gelten können, so entspricht doch die Mehrzahl von ihnen den genannten Populationskriterien, vor allem in Hinsicht auf die Berufspositionen der Väter. Bei den elterlichen Schulabschlüssen konnte dagegen nicht immer eine optimale Selektion vorgenommen werden. Im Zusammenhang mit der auch in diesem Untersuchungsabschnitt wieder recht hohen Zahl von ausgeschiedenen Versuchspersonen wird deutlich, daß das Kriterium "Gymnasiasten aus Münster" eine eventuell zu grobe Suchstrategie für Kinder aus der Mittelschicht darstellt. Aufgrund der Größe der Ausgangsstichproben war eine weitergehende Selektion, die noch extremere Unterschiede erbracht hätte, nicht möglich.[1)]
Trotz dieser Einwände kann die Diskrepanz zwischen den vorliegenden beiden Schüler-Gruppen als ausreichend groß angesehen werden.

---

1) Eine zusätzliche Durchführung dieser Untersuchung an anderen Gymnasien kam ebenfalls nicht in Frage, weil hierzu die Genehmigung durch die Aufsichtsbehörde fehlte.

Zum Schluß werden die beiden Stichproben wieder kurz hinsichtlich ihrer Alterszusammensetzung miteinander verglichen. Die Verteilung bei den Hauptschülern reicht von 13;10 Jahre bis 15;10 Jahre, wobei der Median 14;10 Jahre beträgt; die Altersverteilung bei den Gymnasiasten erstreckt sich dagegen von 14;3 Jahre bis 18;1 Jahre, mit einem Median von 15;5 Jahre. Die hohe Abweichung nach oben ist wieder durch einen "Ausreißer" bei den Gymnasiasten bedingt.
Im Vergleich zu den beiden Stichproben aus der ersten Untersuchung ist das Durchschnittsniveau bei den Obertertianern nun doch deutlich höher als bei den Hauptschülern. In der Variationsbreite unterscheiden sich die entsprechenden Gruppen aus den beiden Untersuchungen jedoch kaum; es sind wiederum bei den Gymnasiasten weniger junge und mehr ältere Versuchspersonen vorhanden als bei den Hauptschülern. Allerdings befinden sich dieses Mal nur noch 67 % der Münsteraner Schüler im gleichen Altersbereich wie die Dortmunder Hauptschüler.

Es kann angenommen werden, daß die Altersunterschiede zwischen den beiden Schüler-Gruppen, die sich der Tendenz nach bereits beim ersten Untersuchungsabschnitt andeuteten, durch allgemeine Unterschiede zwischen diesen beiden Schultypen bedingt sind, wie zum Beispiel durch das häufige Wechseln auf das Gymnasium erst nach der 5. Klasse.
Wegen des geringen Umfangs der beiden Untersuchungsstichproben ist es nicht möglich, eine vollständige Alters-Parallelisierung bei den beiden Gruppen herbeizuführen. Hierzu besteht aber auch keine unbedingte Notwendigkeit, da auf dieser Alterstufe ein Unterschied von einem Jahr kaum bedeutsam für das jeweilige Sprachverhalten sein dürfte, jedenfalls liegen hierfür keine empirischen Hinweise in der Literatur vor.

3.4.5. Auswahl der Beschreibungen

Wie eingangs bereits ausgeführt wurde, ist es das Hauptanliegen dieses Untersuchungsteils, Beschreibungen zu den einzelnen Situationsdarstellungen zu erhalten, deren Beurteilungen in der dritten Untersuchung mit den entsprechenden Bild-Skalierungen verglichen werden sollen. Dazu ist es nun unbedingt notwendig, eine Auswahl aus der Gesamtmenge der generierten Beschreibungen vorzunehmen, denn es können unmöglich sämtliche 537 Einzelbeschreibungen der Hauptschüler und 380 Beschreibungen der Gymnasium-Sprecher zur Beurteilung vorgelegt werden.

Als geeignetes Auswahlverfahren bietet sich das der Zufallsstichproben an, weil es, bei Fehlen gültiger Selektionsmerkmale, am besten gegen systematische Fehler abgesichert ist.

So können vorab ja keine hinreichend begründeten Kriterien dazu erstellt werden, was zum Beispiel als eine "typische" Beschreibung von Arbeiter-Kindern zu gelten hat.
Selbst wenn hierzu solche linguistischen Merkmale herangezogen würden, bei denen in anderen Untersuchungen "schichtspezifische" Unterschiede nachgewiesen wurden (die im Prinzip immer in Form von Relativ-Aussagen formuliert sind), wie zum Beispiel bei OEVERMANN (1972, 223f.), daß Mittelschicht-Kinder signifikant mehr kausale, finale und konzessive Konjunktionen verwenden als "Unterschicht"-Kinder), würde das hier nicht weiterführen, da solche Feststellungen keinen Bezug zu den in dieser Untersuchung ausgewählten Inhaltsbereichen besitzen.
Es erscheint daher sinnvoller, die später zu beurteilenden Beschreibungen, unabhängig von derartigen, linguistisch definierten Kriterien, allein per Zufall, zu bestimmen.

Ferner ist daran zu erinnern, daß die eigentlichen Selektionskriterien auf der Ebene der unabhängigen Variable ansetzen, nämlich bei der sozialen Herkunft der einzelnen Schüler. Aus diesem Grund wurde auch

versucht, diese Kriterien so restriktiv wie möglich zu handhaben. Mögliche Beschreibungsunterschiede zwischen den einzelnen Versuchspersonen einer Schülergruppe gehen dabei in die Variation über die Bilder ein.

Bei einem solchen Vorgehen besteht nun aber eine Gefahr darin, daß sich später bei den einzelnen Beschreibungs-Beurteilungen starke Zufallseffekte auswirken, die zum Beispiel allein von der teilweise geringen Aufnahmequalität her bedingt sein können, so daß dann ein Vergleich der einzelnen Beschreibungen kaum noch möglich wäre. Aus diesem Grund ist beabsichtigt, immer zwei Beschreibungen von jedem Bild auszuwählen, die im Beurteilungsversuch den Schülern stets zusammen vorgespielt werden sollen. Dadurch ist auch eine größere Repräsentativität bei den ausgewählten Beschreibungen gewährleistet.

Eine weitergehende Erhöhung der Beschreibungsanzahl pro Bild ist nicht mehr sinnvoll, weil dann zu leicht die Grenze der Behaltensleistung bei den Versuchspersonen überschritten würde. So kann man zum Beispiel davon ausgehen, daß bei drei Beschreibungen zu jeder Situation die Schüler sich in ihren Beurteilungen häufig nur auf die erste oder auf die letzte beziehen würden. Außerdem würde dann auch die Durchführungsdauer des gesamten Beschreibungs-Versuchs zu lang werden.

Das hier gewählte Vorgehen sieht also so aus, daß zu jeder Situationsdarstellung immer zwei Beschreibungen nach dem Zufall ausgewählt werden. Diese stammen jedoch niemals von zwei Sprechern, die zusammen an dem Versuch teilgenommen haben. In Anbetracht des Umfangs der beiden Sprecher-Gruppen muß jeder Schüler bei den insgesamt 68 Einzelbeschreibungen (2 x 34) mindestens zweimal vertreten sein, aber selbstverständlich nicht beim gleichen Bild.

Darüber hinaus müssen bei den 33 Hauptschülern von zwei Sprechern, die ebenfalls per Zufall bestimmt werden, drei Beschreibungen aufgenommen werden.

Bei der Auswahl aus den Beschreibungen der Gymnasiasten wird noch eine Zusatzregelung eingeführt, da sich nicht alle 30 Gym-Sprecher so deutlich, wie eigentlich erwartet, in ihrer sozialen Herkunft von den Hauptschülern unterschieden. Um dies in etwa bei der Beschreibungsauswahl auszugleichen, werden bei ihnen zwei Untergruppen gebildet, und zwar:

a) eine Gruppe (+), die nach den Kriterien der väterlichen Berufsposition und Schulabschluß der Eltern einen großen Abstand zur HS-Gruppe aufweist. Hier gehen nur solche Schüler ein, deren Väter entweder eine Berufstätigkeit ausüben, die der SSE-Doppelkategorie "Obere Mittelschicht und Oberschicht" zugeordnet sind und bei denen mindestens ein Elternteil das Gymnasium besucht hat (n=13), oder deren Väter der "Mittleren Mittelschicht" angehören und dann aber beide Elternteile den Gymnasium-Abschluß besitzen (n=3);

b) eine Gruppe (-), die aus den restlichen Gym-Sprechern besteht. Deren Väter sind meist in die "Mittlere Mittelschicht" eingestuft und es hat nur ein Elternteil ein Gymnasium besucht, oder beide Eltern haben Realschul- bzw. Volksschulabschluß (n=14).

Bei der Zusammenstellung der Beschreibungspaare wird nun darauf geachtet, daß immer mindestens ein +Sprecher vertreten ist. Bei den 8 Schülern, die dreimal vertreten sein müssen, handelt es sich ausschließlich um diese Sprecher. Im übrigen erfolgte auch hierbei die Zuordnung: Sprecher - Bild nach dem Zufallsprinzip.

Die ausgewählten Beschreibungen von beiden Versuchspersonen-Gruppen sind als Tonbandabschriften im Anhang aufgeführt.

Es wurde dabei eine möglichst genaue Transkribierung angestrebt, weshalb auch sämtliche Satzzeichen fehlen. Die generelle Schwierigkeit bei der Umsetzung von Sprech-Sprache in Schrift-Sprache bleibt jedoch bestehen und die Niederschriften können nur als Annäherungen an die wörtliche Rede gelten, zumal sie bei der Abschrift an das Hochdeutsch angeglichen wurden; so wird zum Beispiel "nee dat is kein Mann" als: "nein das ist kein Mann" notiert; Äußerungen wie "hm", "äh", "na" usw., die eher zur Phonemklasse zu rechnen sind, wurden fortgelassen.

3.4.6. Analyse der Beschreibungen hinsichtlich der Wortanzahl

Es wurde bereits mehrfach darauf hingewiesen, daß in der vorliegenden Untersuchung auf eine detaillierte Analyse des Sprachmaterials nach formal linguistischen Kriterien verzichtet wird, stattdessen sollen die ausgewählten Bildbeschreibungen hinsichtlich ihres Informationsgehalts bei den einzelnen vorgegebenen Inhaltskategorien analysiert werden.

Wenn an dieser Stelle dennoch die Beschreibungen der beiden Schüler-Gruppen nach ihrem jeweiligen Umfang (definiert durch die Anzahl der verwendeten Wörter) verglichen werden sollen, so ist dies kurz zu begründen.

Zunächst läßt es sich von einem pragmatischen Gesichtspunkt her rechtfertigen. Dieses quantitative Merkmal ist relativ leicht zu erheben und erfordert keine besonderen linguistischen Fertigkeiten beim Auswerter. Daraus läßt sich vielleicht auch die häufige Verwendung dieser Variablen in soziolinguistischen Untersuchungen erklären (vgl. ROEDER, 1965; BERNSTEIN, 1962a, 1962b; OEVERMANN, 1968, 312; LAWTON, 1970). Es ist daher auch bei dem vorliegenden Material interessant zu überprüfen, ob sich hierbei Unterschiede zwischen den beiden Sprecher-Gruppen aufzeigen lassen.

Darüber hinaus ist aber nach der inhaltlichen Bedeutung dieser Variablen zu fragen. Generell kann hierin ein

Ausdruck für den sprachlichen Aufwand gesehen werden, mit dem die Schüler die verschiedenen Bilder beschreiben. Daneben läßt sich die Anzahl der verwendeten Wörter als ein grober Indikator für den Informationsgehalt der Beschreibungen auffassen.
Dies ist jedoch insofern einzuschränken, als zwischen den beiden Größen sicher keine lineare Beziehung besteht, etwa der Art, daß längere Ausführungen stets informationshaltiger sind als kürzere. Häufig sind sie wohl nur redundanter, wobei die einzelnen Elemente wenig neuartige Information enthalten. Dieser Sachverhalt wird recht anschaulich mit dem Ausdruck "Wortgeklingel" umschrieben, wofür jedem wohl zahlreiche Beispiele bekannt sind; etwa: Reden mancher Politiker, diplomatische Kommuniqués, Unterhaltungen auf Cocktail-Parties usw. LABOV (1970a) sieht hierin sogar ein verbreitetes Charakteristikum der elaborierten Sprechweise von Mittelschicht-Angehörigen.

Zur genauen Bestimmung des Informationsgehaltes der Beschreibungen reicht die einfache Auszählung der Worte sicher nicht aus, es müßte dann zumindest nach Wortklassen differenziert werden und das Verhältnis der jeweilig unterschiedlichen Wörter zur Gesamt-Wortzahl (der sog. type-token-Index) bestimmt werden. Der dafür erforderliche Aufwand ist jedoch so hoch, daß er in keinem sinnvollen Verhältnis mehr zum Stellenwert dieses Abschnittes innerhalb der gesamten Untersuchung stehen würde.

Will man Sprachäußerungen auf der Wortebene miteinander vergleichen, so stellt sich sofort die Frage, was denn überhaupt als Wort definiert werden soll, vor allem, wenn man dabei von der mündlichen Sprache ausgeht. Diese Kernfrage, die auch in der Linguistik noch nicht zufriedenstellend gelöst ist (vgl. BÜNTING, 1972, 94), kann hier nur pragmatisch beantwortet werden, indem von einem globalen Alltagsverständnis beim Wort-Begriff ausgegangen wird.[1)] Mögen auch im Einzelfall

1) Fußnote siehe Seite 307.

hierzu unterschiedliche Auffassungen denkbar sein, so erscheint ein derartiges Vorgehen dennoch gerechtfertigt, weil erstens alle Auszählungen von demselben Auswerter (Verfasser) vorgenommen wurden, und zweitens nur der Vergleich zwischen den beiden Gruppen interessiert; hierbei ist aber die Wahrscheinlichkeit für einen systematischen Fehler als äußerst gering anzusehen.

In der folgenden Tabelle sind für die einzelnen HS- und Gym-Sprecher die Wortanzahlen bei den ausgewählten Einzelbeschreibungen sowie die Durchschnittswerte aufgeführt (in Klammern).

Tab. 3.4.6.: Wortumfang der ausgewählten Beschreibungen von beiden Sprecher-Gruppen

Hauptschüler				Gymnasiasten			
Vp Nr.	Wortumfang d. ausgew.Beschr.	Vp Nr.	Wortumfang d. ausgew.Beschr.	Vp Nr.	Wortumfang d. ausgew.Beschr.	Vp Nr.	Wortumfang d. ausgew.Beschr.
1	22, 35 (29)	17	54, 30 (42)	1	128, 130 (129)	16	137,145 (141)
2	16, 21 (19)	18	94, 110 (102)	2	186, 149 (168)	17	183,150 (167)
3	40, 32 (36)	19	25, 14 (20)	3	132,101,179 (137)	18	256,138 (197)
4	22, 8 (15)	20	14, 55 (35)	4	62, 66 (64)	19	65, 90 (78)
5	33, 74 (54)	21	13, 13 (13)	5	152,80,133 (122)	20	38, 58 (48)
6	27, 58 (43)	22	17, 32 (25)	6	97, 103 (100)	21	80, 88 (84)
7	85, 71 (78)	23	72, 67 (70)	7	66,81,52 (66)	22	115,263 (189)
8	34, 18 (26)	24	23, 29 (26)	8	174,185,168 (176)	23	35, 81 (58)
9	58, 36 (47)	25	42, 40 (41)	9	18, 33 (26)	24	93, 78 (86)
10	65,70,66 (67)	26	50, 49 (50)	10	149, 119 (134)	25	43, 37 (40)
11	22, 41 (32)	27	127, 146 (137)	11	73,62,55 (63)	26	56, 76 (66)
12	21, 21 (21)	28	70, 107 (89)	12	87,52,90 (76)	27	47, 35 (41)
13	58, 55 (57)	29	14, 29 (22)	13	71,56,189 (105)	28	111, 68 (90)
14	77, 112 (95)	30	17, 29 (23)	14	26, 18 (22)	29	99, 86 (93)
15	98, 45 (72)	31	27, 27 (27)	15	125, 80 (103)	30	166,220 (193)
16	9,27,44 (27)	32	46, 50 (48)				
		33	93, 75 (84)				
$\bar{X}_{ges.} = 48$				$\bar{X}_{ges.} = 102$			

Aus dieser Aufstellung geht deutlich hervor, daß die Hauptschüler generell wesentlich kürzere Beschreibungen liefern als die Gymnasiasten, bei denen sie im Durchschnitt mehr als doppelt so lang sind. Der U-Test weist diesen Unterschied als sehr signifikant aus ($z=4.39$; $\alpha < 0.1$ %).
Da in der Regel für jeden Sprecher nur von zwei Beschreibungen (maximal drei) die Wortanzahl bestimmt wurde, können die angeführten Durchschnittswerte (pro Schüler) nur als äußerst grobe Schätzungen der Individual-Parameter angesehen werden. Es deutet sich dabei jedoch an, daß auch innerhalb der beiden Gruppen beträchtliche Unterschiede zwischen den Versuchspersonen vorhanden sind, wobei die Varianz zwischen den Obertertianern größer ist als bei den Hauptschülern ($F=3.01$; $\alpha < 1$ %).[1)]

Die Vermutung, daß die größere Variationsbreite in der Gym-Stichprobe möglicherweise in Unterschieden zwischen den + und - Sprechern begründet ist, läßt sich nicht aufrechterhalten, denn die beiden Untergruppen weisen exakt den gleichen Mittelwert auf und unterscheiden sich auch nicht in den Varianzen ($F=1.60$; $\alpha > 5$ %).

Wieweit die einzelnen Situationsdarstellungen als Variationsquelle für die unterschiedlichen Beschreibungslängen in Betracht kommen, läßt sich hier nicht näher überprüfen, da dafür die Datenbasis von zwei Beschreibungen pro Bild zu klein ist.

---

1) Fußnote zu S. 305: Alle Zahlenangaben und sämtliche unvollständigen Äußerungen wie "Arbeits..." werden jeweils als ein Wort gezählt, unverständliche Wörter, die im Text als Auslassungen gekennzeichnet sind, und Wiederholungen werden ebenfalls mit verrechnet; dagegen bleiben Füllwörter, wie "äh", "hm" usw. unberücksichtigt. Die einzelnen Worthäufigkeiten sind bei den im Anhang aufgeführten Niederschriften angegeben.

1) Da hier kaum Normalverteilungen vorliegen, sind die Ergebnisse des F-Tests nur mit Vorsicht zu interpretieren; der recht große Varianzunterschied läßt aber die Heterogenitäts-Annahme als recht wahrscheinlich erscheinen.

Festzuhalten bleibt, daß die Hauptschul-Sprecher insgesamt erheblich kürzere Bildbeschreibungen liefern als die Gymnasiasten. Mit großer Wahrscheinlichkeit trifft dies nicht nur auf die ausgewählten Beschreibungen zu, sondern kann wohl als repräsentativ auch für die übrigen angesehen werden.

So wurde nämlich schon bei der Versuchsdurchführung deutlich, daß die Gymnasiasten allgemein recht umfangreiche Beschreibungen abgaben, was ja zu der bereits erwähnten wesentlich längeren Durchführungsdauer bei dieser Schüler-Gruppe führte.

Zieht man nun zum Vergleich die entsprechenden Befunde aus anderen Untersuchungen heran, so ergibt sich kein einheitliches Bild. Denn weder in den Fällen, in denen von schriftlichem Sprachmaterial ausgegangen wurde (LAWTON, 1970, OEVERMANN, 1972), stimmen die Ergebnisse jeweils überein, noch kommen die Autoren, die ihrer Analyse mündliche Sprachproben zugrunde legen (HEIDER et al., 1968; LAWTON, a.a.O.; HENDERSON, 1973), zu gleichen Feststellungen. Allerdings unterscheiden sich die genannten Arbeiten nicht nur in der Art der Sprachdaten, sondern zum Beispiel auch im jeweils gewählten Kommunikations-Gegenstand und dem Alter der Versuchspersonen; beides sind Faktoren, die sicher einen Einfluß auf die Quantität der verbalen Produktion ausüben.
Daneben ist noch auf eine Einflußgröße besonders hinzuweisen, die in diesem Zusammenhang häufig übersehen wird, nämlich die schulische Herkunft der Sprecher.[1)] Durch diese Bedingung ist es möglicherweise zu erklären, daß OEVERMANN (a.a.O., 188) bei Schülern aus

---

1) Diese Variable wurde weder in genannten, noch in den meisten übrigen soziolinguistischen Untersuchungen, bei denen Schüler als Versuchspersonen genommen wurden, in Verbindung mit der sozialen Herkunft systematisch variiert.

der Unter- und Mittelschicht, die alle die 6. Realschulklasse besuchten, keine zuverlässigen Unterschiede in der Wortzahl der Aufsätze fand, wohingegen LAWTON (a.a.O., 146f.) bei Kindern aus verschiedenen Schultypen die wesentlich kürzeren Aufsätze für die "Unterschicht"-Kinder feststellte.

Es kann vermutet werden, daß auch in der vorliegenden Untersuchung die unterschiedliche Länge der Bildbeschreibungen bei den Gymnasiasten und den Hauptschülern in der Verschiedenheit dieser beiden Schultypen begründet ist. Zwar ist es vom Untersuchungsaufbau her nicht möglich, diese Einflußgröße exakt zu kontrollieren,[1] sie kann aber dennoch in ihrer Wirkung grob abgeschätzt werden, wenn man die Unterteilung der Gymnasiasten (entsprechend ihrer sozialen Herkunft) in + und - Sprecher heranzieht. Falls nämlich die gesellschaftliche Stellung der Schüler-Familien als die entscheidende Bedingung für die Variation bei der Beschreibungslänge anzusehen ist, dann wäre zu erwarten, daß sich auch die Bildbeschreibungen der + und - Schüler voneinander unterscheiden. Es wurde aber bereits kurz zuvor angemerkt, daß diese beiden Gruppen den gleichen mittleren Beschreibungsumfang aufweisen, was die Vermutung bestärkt, daß die aufgezeigten Unterschiede zwischen den HS- und Gym-Beschreibungen vom unterschiedlichen Schultyp der beiden Schüler-Gruppen zumindest mitbedingt sind.
Dabei kann die größere Wortanzahl bei den Obertertianern in Beziehung zu den spezifischen Leistungskriterien von Gymnasien gesetzt werden. So wird in der Literatur wiederholt darauf hingewiesen, daß verbale Fertigkeiten, die in unserem Schulsystem generell recht hoch bewertet werden, im Anforderungskatalog der

---

1) So fehlt zum Beispiel bei den Hauptschülern eine genügend große Anzahl von Mittelschicht-Angehörigen.

Oberschulen an erster Stelle stehen (vgl. UNDEUTSCH, 1968, 396f.).

Das läßt sich sehr deutlich am Beispiel des Sitzenbleibens belegen, bei dessen Gründen schlechte Leistungen in den unmittelbaren Sprach-Fächern (Deutsch, Fremdsprachen) am häufigsten vorkommen (a.a.O., 394f.).

Diese Betonung des sprachlichen Bereichs konkretisiert sich für die Schüler häufig auch in der Forderung nach einer hohen Quantität bei der verbalen Produktion; so werden zum Beispiel längere Aufsätze von den Lehrern meist besser benotet als kürzere (INGENKAMP, 1971, 66).

Abschließend ist noch darauf hinzuweisen, daß dieses Mehr an Wörtern bei den Beschreibungen der Mittelschicht-Gruppe zunächst allein einen quantitativen Unterschied zu den Arbeiter-Schülern ausdrückt; ein Sachverhalt, der allerdings häufig vorschnell in ein qualitatives Mehr umgedeutet wird. Wieweit sich dies tatsächlich in bezug auf die ausgewählten Inhaltsbereiche nachweisen läßt, soll in dieser Arbeit ja durch den Vergleich der Bild- und Beschreibungs-Beurteilungen überprüft werden. Hier ist zunächst nur festzuhalten, daß die Bildbeschreibungen der Hauptschüler generell wesentlich kürzer sind als die der Gymnasiasten.

3.4.7. Vergleich der Sprecher-Hörer-Skalierungen

In diesem Abschnitt werden die Skalierungen kurz ausgewertet, die Sprecher und Hörer im Anschluß an die einzelnen Bildbeschreibungen vornehmen. Dabei gibt der Sprecher immer an, ob sich die dargestellte Situation leicht/mittel/schwer beschreiben läßt und der Hörer beurteilt, ob er sich die betreffende

Situation aufgrund der Beschreibung deutlich/mittel/ undeutlich vorstellen kann.[1]

Diesen Beurteilungen kommt, im Vergleich zu den Bild- und Beschreibungsskalierungen, nur der Charakter von Nebenbefunden zu; sie sollen daher auch nur sehr grob ausgewertet werden.

Doch bevor hierauf etwas näher eingegangen werden kann, sind zwei Anmerkungen zur Struktur dieser Daten notwendig.

Da innerhalb eines jeden Versuchspersonen-Paares Sprecher und Hörer ihre Rollen ständig tauschen, liegen von jedem Schüler Angaben zu den beiden Skalierungsarten vor, das heißt, innerhalb der beiden Schüler-Gruppen handelt es sich um statistisch abhängige Daten.

In den folgenden Skalierungsvergleich gehen zum Teil auch solche Schüler ein, die oben von der Beschreibungsauswahl aufgrund der erstellten Sozialkriterien ausgenommen wurden. Sie werden hier aber nur dann berücksichtigt, wenn sie am Versuch zusammen mit einem Schüler teilgenommen haben, der als Repräsentant für die jeweilige soziale Gruppe ausgewählt wurde.[2]

Dieses Vorgehen ist vor allem bei den Gymnasiasten notwendig, weil bei ihnen ja eine beträchtliche Anzahl von Schülern selegiert werden mußte. Nun haben aber gerade die Obertertianer-Dyaden meist nicht alle 34 Bilder beschrieben, so daß bei Beibehaltung der scharfen Selektionskriterien zuwenig Skalierungen zu den einzelnen Situationen vorliegen würden.

Das gewählte Verfahren erscheint insofern vertretbar, als in den "gemischten" Paaren am ehesten eine Nivellierung eventuell vorhandener Unterschiede zwischen den Schülern dieser beiden Untergruppen zu erwarten ist; ob sich in den Beurteilungen der selegierten Schüler und der verbleibenden Gym-Stichprobe Abweichungen ergeben, soll unten überprüft werden.

In den folgenden Vergleich gehen bei den Hauptschülern 18 und bei den Gymnasiasten 20 Paare ein.

---

1) Diese Beurteilungen werden im folgenden als Enkodierungs-, bzw. Dekodierungs-Skalierungen bezeichnet.

2) Bei den Gymnasiasten trifft dies auf 10 und bei den Hauptschülern auf 3 Versuchspersonen-Paare zu.

Zunächst werden für jede Versuchsperson die über die einzelnen Beschreibungen gemittelten Enkodierungs- und Dekodierungs-Beurteilungen bestimmt, die dann für beide Gruppen zu Gesamt-Mittelwerten zusammengefaßt und mit Hilfe des t-Tests auf ihre Unterschiedlichkeit geprüft werden.

Tab. 3.4.7.(a): Vergleich der mittleren Enkodierungs- und Dekodierungs-Skalierungen innerhalb und zwischen den beiden Stichproben

	Enkodierung	Dekodierung	t-Wert f. abh. Stichpr.
HS	1.80	1.88	t=1.63 25% > α > 10 %
Gym	1.67	1.79	t=2.46 2% > α > 1 %
t-Wert f. unabh. Stichpr.	t=2.18 5% > α > 2%	t=1.56 25% > α > 10 %	

Aus dieser Tabelle läßt sich entnehmen, daß es für die Schüler beider Gruppen insgesamt nicht besonders schwierig war, die verschiedenen Situationen ihrem jeweiligen Partner zu beschreiben, was als eine für das Auftreten von "natürlicher" Sprache günstige Bedingung angesehen werden kann. Denn es kann davon ausgegangen werden, daß die Versuchspersonen umso eher ein Sprachverhalten zeigen, das ihrer Alltagssprache angenähert ist, desto geringer der Schwierigkeitsgrad der Verbalisierungsaufgabe ist, weil damit auch die Wahrscheinlichkeit für spontane Äußerungen steigt.

Der Vergleich zwischen den beiden Schüler-Stichproben macht deutlich, daß die Gymnasiasten die Enkodierungsaufgabe etwas leichter beurteilen als die Hauptschüler. Daraus ist nun aber nicht unbedingt auch der Schluß zu ziehen, daß ihre Beschreibungen in einer stärker umgangssprachlichen Form gehalten sind, zumal die Skalierungsunterschiede, absolut gesehen, nicht sehr groß sind. Hierin kommt möglicherweise nur zum Ausdruck, daß die Obertertianer, aufgrund ihrer spezifischen Schulerfahrungen, vertrauter mit derartigen vorgegebenen Verbalisierungsaufgaben sind.
Man könnte es vielleicht damit vergleichen, daß Gymnasiasten allgemein geübter als Hauptschüler im Schreiben von Aufsätzen sind und es ihnen daher vielleicht auch leichter fällt, wobei die Aufsätze aber dennoch überwiegend in einer von der Alltagssprache abweichenden "Schulsprache" formuliert sind.

Bei den Dekodierungen geben die Gym-Hörer ebenfalls häufiger an, daß sie sich die beschriebenen Situationen deutlich vorstellen können; allerdings ist hier der Unterschied zwischen den beiden Gruppen nicht so groß, daß er beim gegebenen Stichprobenumfang nicht durch Zufallseffekte erklärt werden kann.
Die Angaben der Hörer machen insgesamt deutlich, daß die Schüler beider Stichproben überwiegend den Eindruck hatten, eine recht genaue Vorstellung von der jeweils beschriebenen Situation erhalten zu haben. So geben die Hauptschüler nur bei 23 % aller 590 Beschreibungen an, daß sie sich die betreffende Situation undeutlich vorstellen können; bei den Gymnasiasten kommt es bei 20 % der 490 Enkodierungen vor.
Man kann dies als Hinweis dafür ansehen, daß zwischen den beiden Sprecher-Gruppen in der (subjektiven) Verständlichkeit ihrer Beschreibungen für die jeweiligen

Hörer kein größerer Unterschied besteht; wieweit sich dies auch anhand der ausgewählten Merkmalsbereiche objektivieren läßt, soll ja in der folgenden Untersuchung überprüft werden.

An dieser Stelle bietet sich eigentlich noch der Vergleich zwischen den Enkodierungs-/Dekodierungs-Skalierungen und der Beschreibungslänge an. So wäre es interessant zu prüfen, ob beispielsweise solche Situationsdarstellungen, bei denen die sprachliche Umsetzung als relativ leicht beurteilt wird, auch vergleichsweise kurze Beschreibungen aufweisen. Doch läßt sich eine derartige Frage hier nicht näher klären, weil immer nur von zwei Beschreibungen pro Bild die Wortanzahl bestimmt wurde, was jedoch eine zu kleine Datenbasis für eine einigermaßen zuverlässige Schätzung der bildspezifischen Beschreibungslänge darstellt.

Da bei diesen Aufgabenbeurteilungen auch diejenigen Schüler berücksichtigt wurden, die von der Beschreibungsauswahl aufgrund ihrer Sozialdaten ausgenommen worden sind, soll abschließend noch kurz überprüft werden, ob die Skalierungen dieser Versuchspersonen von denen der übrigen abweichen.
Nur bei den Gymnasiasten ist allerdings die Anzahl der selegierten Versuchspersonen groß genug (n=10), um überhaupt eine Verzerrung durch die Hereinnahme dieser Schüler bewirken zu können. Daher soll der Vergleich auch nur bei dieser Stichprobe vorgenommen werden.

Tab. 3.4.7.(b): Mittlere Enkodierungs- und Dekodierungs-Skalierungen der selegierten und verbleibenden Schüler (Gym-Stichprobe)

	selegierte Schüler	verbleibende Schüler
Enkodierung	1.68	1.67
Dekodierung	1.85	1.77

Zwischen den beiden Untergruppen besteht demnach in der Beurteilung der Beschreibungsschwierigkeit fast vollständige Übereinstimmung. Nur bei den Dekodierungsangaben liegt ein geringfügiger Unterschied vor, der sich jedoch statistisch nicht absichern läßt ($t=0.81$; $50\% > \alpha > 25\%$). Es war also berechtigt, die beiden Gruppen zusammenzufassen.

Bei den Skalierungen zur Dekodierung ist aber die Richtung der Gruppenunterschiede interessant. Die ausgeschiedenen Obertertianer erleben diese Aufgabe nämlich signifikant schwieriger als die Enkodierung ($t_{abh.}=2.83$; $2\% > \alpha > 1\%$); dagegen läßt sich der Unterschied bei den restlichen Schülern dieser Stichprobe nicht statistisch absichern ($t_{abh.}=1.67$; $25\% > \alpha > 10\%$).

Nun ist daran zu erinnern, daß sich die Dekodierungsangaben der selegierten Schüler ja stets auf Beschreibungen von Mitschülern beziehen, die hier als Mittelschicht-Repräsentanten ausgewählt wurden. Die Befunde lassen daher die Vermutung zu, daß es von Einfluß auf die erlebte Dekodierungsschwierigkeit ist, ob beide Partner ähnlicher oder unterschiedlicher sozialer Herkunft sind.
Da die Partner der ausgeschiedenen Gymnasiasten einen etwas niedrigeren Dekodierungs-Mittelwert haben ($\bar{x}=1.79$), könnte man diese Hypothese noch insofern etwas spezifizieren, daß es dann schwieriger ist, die Beschreibungen in konkrete Vorstellungen umzusetzen, wenn der Sprecher einen höheren Sozialstatus besitzt als der Hörer.
Es muß jedoch der stark spekulative Charakter einer derartigen Interpretation ausdrücklich hervorgehoben werden. Die angeführten Daten können keineswegs als hierfür ausreichende Absicherungsbasis angesehen werden. So läßt sich auch nicht klären, ob die Unter-

schiede bei den Dekodierungsangaben mit der Länge der gehörten Beschreibungen zusammenhängen. Weil vom vorliegenden Untersuchungsaufbau her eine differenziertere Behandlung dieses Problems nicht möglich ist,[1] muß es bei diesen vorsichtigen Andeutungen belassen bleiben.

Damit wird die Erörterung des zweiten Untersuchungsteils abgeschlossen, dessen Hauptfunktion darin besteht, um es noch einmal zu wiederholen, Beschreibungen zu den einzelnen Situationsdarstellungen bereitzustellen, die in der folgenden, dritten Untersuchung von Schülern nach der gleichen Methode beurteilt werden, wie die Bilder in der ersten Untersuchung.

---

1) So wurden zum Beispiel den HS-Hörern keine Gym-Beschreibungen dargeboten.

3.5. Dritte Untersuchung: Beurteilung der Beschreibungen

3.5.1. Untersuchungsziel

In diesem Untersuchungsabschnitt soll nun festgestellt werden, inwieweit die Struktur der einzelnen Merkmalsbereiche, wie sie auf der Bild-Ebene aufgewiesen wurde, in den Bildbeschreibungen der beiden Sprecher-Gruppen widergespiegelt ist.
Dazu werden die ausgewählten Situationsbeschreibungen anhand derselben Inhaltsskalen beurteilt wie die Fotos im ersten Versuch, und zwar wieder getrennt von Hauptschülern und Gymnasiasten, denen jeweils die Originalbeschreibungen der ihnen entsprechenden Sprecher-Gruppe vom Tonband vorgespielt werden.
Die Analyse dieser Beschreibungsbeurteilungen erfolgt in der gleichen Weise wie bei den Bildskalierungen, wobei der Vergleich mit den zugehörigen Befunden aus der ersten Untersuchung im Vordergrund steht.

3.5.2. Durchführung

Material: Die Versuchspersonen bekommen zu jeder der 34 Situationsdarstellungen die beiden im vorigen Untersuchungsabschnitt ausgewählten Beschreibungen in der Originalaufnahme vom Tonband vorgespielt; hinzu kommen noch je zwei Beschreibungen zu zwei Probebildern. Beurteilungsfragebogen und Datenblätter sind identisch mit denen aus der ersten Untersuchung (s. Anhang).

Versuchspersonen

a) Hauptschüler: Es nehmen je eine 9. Klasse der Hauptschulen Dortmund-Eving und Dortmund-Kemminghausen teil und je eine 8. Klasse der Hauptschulen Dortmund-Grävingholz und Dortmund-Kemminghausen. Die Teilnahme der Schüler aus den 8. Klassen war ursprünglich nicht geplant, wurde aber deshalb notwendig, da, wie unten noch näher dargestellt wird, die Anzahl der verwertbaren Beschreibungs-

beurteilungen von den Schülern des 9. Jahrgangs für die weitere statistische Verarbeitung zu gering war und andererseits keine weitere 9. Klasse mehr zur Verfügung stand.

Die Erweiterung auf die 8. Klassen erfolgte nur mit größeren Bedenken, da sich diese Schüler sowohl im Alter von den 9. Klässlern unterscheiden als auch in dem für diese Untersuchung wichtigen Aspekt, daß für sie die Beendigung ihrer Schulzeit und der Berufseintritt in der Regel nicht unmittelbar bevorstehen. Zum letztgenannten Punkt ist jedoch anzumerken, daß ein recht hoher Anteil der Hauptschüler, die an den beiden vorangegangenen Untersuchungsabschnitten teilgenommen haben, noch die 10. Klasse besuchen wollen und also ebenfalls nicht direkt mit der eigenen Berufstätigkeit konfrontiert sind. Es ist aber dennoch festzuhalten, daß die Gruppe der Hauptschüler hier heterogener ist als die aus den beiden vorigen Untersuchungen.

Insgesamt nehmen 89 Jungen und Mädchen des 9. Jahrgangs und 33 des 8. Jahrgangs an den Beschreibungsbeurteilungen teil. Sämtliche Schüler kommen aus Dortmunder Arbeiter-Vororten, wie sie oben beschrieben wurden (vgl. Abschnitt 3.3.2.).

b) Gymnasiasten: Diese Gruppe umfaßt insgesamt 46 Jungen aus je einer Obertertia des Rats- und des Hittorf-Gymnasiums, beide liegen in Münster. Es nehmen wieder nur diejenigen Schüler teil, deren Eltern ihre schriftliche Einwilligung dazu gegeben hatten.

Die Untersuchung wurde vom Verfasser durchgeführt, in den Hauptschulen im Juni und in den Gymnasien im Juli 1974.

Untersuchungsablauf

Die Durchführung findet als Gruppenversuch innerhalb des Klassenverbandes, während der normalen Unterrichtszeit, statt.

Die Schüler erhalten zusammen mit den Fragebogen die schriftliche Instruktion ausgeteilt, die der Untersuchungsleiter laut vorliest. Hierin wird erklärt, daß ihnen immer von zwei Jungen ihres Alters und aus ihrer Gegend Beschreibungen zu einem bestimmten Foto vom Tonband vorgespielt werden, und daß ihre Aufgabe darin besteht, sich möglichst deutlich die beschriebene Situation vorzustellen, um dann immer bestimmte Fragen dazu zu beantworten. Die Bedeutung der einzelnen Skalenpunkte und die Art des Ankreuzens werden an einem Beispiel erläutert und es wird noch auf das

Notieren der beiden Fragen hingewiesen, die ihnen bei jeder Situation besonders wichtig, bzw. unwichtig erscheinen.[1]

Fragen der Schüler zur Durchführung werden eingehend besprochen, der genaue Versuchszweck wird jedoch erst nach Abschluß des Beurteilens mitgeteilt. Die gesamte Untersuchung wird in zwei Sitzungen von je 1 1/2 Stunden Dauer durchgeführt, die Zwischenzeit beträgt ca. 1 Woche.

Die Wiedergabe der Original-Tonbandaufnahmen aus der zweiten Untersuchung erfolgt über einen Verstärker und zwei Lautsprecher. Vor den beiden Beschreibungen zu jedem Bild ist jeweils ein bestimmter Ton eingeblendet worden (vor der ersten ein tiefer und vor der zweiten ein hoher Ton); damit soll erreicht werden, daß die Aufmerksamkeit der Schüler stärker auf das Anhören der Beschreibungen ausgerichtet wird.

Der Versuchsablauf wird anhand der zwei Probebilder eingeübt. Die Darbietungsreihenfolge der restlichen Beschreibungspaare war per Zufall bestimmt worden, sie ist jedoch für alle Versuchspersonen dieselbe.

Jede Bildbeschreibung wird nur einmal vorgespielt. Zum Ankreuzen, das erst nach Hören der zweiten Beschreibung erfolgen soll, steht den Schülern beliebig viel Zeit zur Verfügung; es wird immer so lange gewartet, bis alle damit fertig sind. Nach Abschluß der 36 Beschreibungsbeurteilungen füllen die Schüler die Datenblätter mit den Angaben zur Person aus; auf Fragen hierzu wird ausführlich eingegangen.

Zur Motivation der Schüler: Sowohl die Hauptschüler wie auch die Gymnasiasten zeigen an diesem Versuch ein nur geringes Interesse. So ließ in den meisten Fällen die Mitarbeitsbereitschaft schnell nach und der Untersuchungsleiter mußte wiederholt die Aufmerksamkeit der Schüler auf den Beurteilungsvorgang lenken.

Bei den Bedingungen für die geringe Aufgabenattraktivität ist zum einen die große Zahl der zu beurteilenden Situationen anzuführen, hierdurch werden die Schüler leicht ermüdet, was noch durch die immer wieder gleichen Fragen verstärkt wird. Daher wurden häufig kurze Zwischenpausen eingeschoben, die jedoch wegen der insgesamt zur Verfügung stehenden Zeit, nicht so ausgedehnt werden konnten, wie es wünschenswert gewesen wäre.

Zu diesen Faktoren, die auch an der geringen Schüler-Motivation in der ersten Untersuchung beteiligt waren, kommt hier noch die nicht sehr gute Tonqualität der Tonbandwiedergabe hinzu, die darin begründet ist, daß

---

1) Die vollständige Versuchsanweisung ist im Anhang enthalten.

Aufnahme und Wiedergabe in normalen Klassenräumen stattfanden, deren akustische Eigenschaften sehr schlecht sind. Die Wiedergabequalität ist aber in allen Fällen noch so gut, daß die (akustische) Erfassung der Beschreibungen durchaus möglich ist.

Zuletzt ist noch zu erwähnen, daß die meisten Versuchspersonen wohl keinen tieferen Sinn in dieser Beurteilungsaufgabe sehen konnten, die Frage nach der "praktischen Relevanz" mußte ihnen ebenso wie der eigentliche Versuchszweck weitgehend unklar bleiben. Für das "Durchhalten" der meisten Versuchspersonen war wohl ausschlaggebend, daß während dieser Zeit der normale Unterricht ausfiel.

Es ist aber nochmals darauf hinzuweisen, daß zwischen den beiden Schüler-Gruppen keine größeren Unterschiede in der Motivation zu erkennen waren, sie war in beiden Fällen recht gering. Leider kann dies hier nur noch mit Bedauern festgestellt werden, bei Durchführung einer ähnlichen Untersuchung müßte man sich wohl etwas mehr zur Motivierung der Schüler einfallen lassen!

3.5.3. Auswahl der Untersuchungsstichproben

Bei den Hauptschülern haben insgesamt 49 Jungen die Beschreibungen zu allen 34 Situationsdarstellungen beurteilt; 13 Schüler nahmen nur an einem der beiden Versuchsdurchgänge teil. Aus formalen Gründen mußten die Beurteilungen von ebenfalls 13 Schülern ausgeschieden werden, weil sie entweder sehr deutliche Beurteilungsstereotypien (n=7) oder zahlreiche Auslassungen aufwiesen (n=6).

Von den 13 Jungen des 8. Jahrgangs, deren Beurteilungen für die Auswertung überhaupt in Frage kommen, werden nur 7 in die HS-Stichprobe aufgenommen: es handelt sich hierbei um solche Schüler, die altersmäßig den 9. Klässlern am ähnlichsten sind und die darüber hinaus zweifelsfrei aus Arbeiter-Familien stammen.[1]

---

1) Aufgrund des relativ kleinen Stichprobenanteils dieser Schüler ist die Wahrscheinlichkeit von speziellen, durch sie bedingte, Beurteilungseffekte recht gering.

Bei den Obertertianern haben 44 an beiden Durchgängen teilgenommen. Von ihnen wurden 10 in der weiteren Analyse nicht mehr berücksichtigt: 9 wegen Auslassungen und 1 wegen stereotyper Antworttendenz.[1)]

Wie in den beiden vorhergehenden Untersuchungen soll zunächst wieder versucht werden, eine möglichst weitgehende Annäherung der in die Auswertung eingehenden Versuchspersonen-Stichproben an die Arbeiter-, bzw. Mittelschicht-Populationen zu erreichen. Als Selektionskriterium dient hierzu wieder die Kombination: elterlicher SSE-Status (vor allem des Vaters) und Schulabschluß der Eltern. Die SSE-Grenzkategorie bildet, in Übereinstimmung mit der ersten Untersuchung, die "untere Mittelschicht" (UM), und zwar unter der folgenden Zusatzbedingung: in die Hauptschul-Gruppe werden diese Schüler nur dann aufgenommen, wenn der Vater höchstens Volksschul-Abschluß besitzt und bei den Gymnasiasten müssen diese Väter ebenfalls das Gymnasium besucht haben.
Aufgrund dieser Kriterien werden 2 Hauptschüler und 7 Obertertianer ausgeschieden.
Der Umfang der selegierten Stichproben beträgt bei den Hauptschülern n=28 und bei den Gymnasiasten n= 27.

3.5.4. Beschreibung der beiden Stichproben

In der nachstehenden Tabelle sind die Besetzungshäufigkeiten der einzelnen Unterkategorien aufgeführt, die zur Erfassung des elterlichen Sozialstatus herangezogen wurden.

---

1) Die gegenüber der ersten Untersuchung in beiden Gruppen erhöhte Anzahl der Schüler, die aus den genannten formalen Gründen selegiert wurden, hängt wohl mit der erwähnten, noch geringeren Aufgabenattraktivität zusammen.

Tab. 3.5.4.: Verteilung der elterlichen Sozialdaten bei den beiden Beurteiler-Gruppen (Beurteilung der Beschreibungen)

		Hauptschüler		Gymnasiasten	
		Vater	Mutter	Vater	Mutter
Arb.-Verh.	Arbeiter	26	11		
	Angest.		1	6	5
	Beamter			13	
	kleiner Selbst.		1	1	
	mittl. Selbst.			6	
	großer Selbst.				
	ohne		15		22
	k.A. a)	2		1	
S S E Status	UU+SV	3	9		
	OUi	23	1		
	OUni				1
	UMi	2	1	1	
	UMni		1		3
	MM			10	
	OM+O			15	
	n.k. b)		16	1	23
Schul-abschl.	Hauptsch.	28	27	1	5
	Realsch.		1	6	8
	Gymnasium			19	14
	k.A. a)			1	

a) k.A.= keine Angaben

b) n.k.= nicht klassifizierbar

Hieraus geht hervor, daß von den Hauptschülern alle Väter, bei denen das Arbeitsverhältnis bekannt ist, als Arbeiter beschäftigt sind.[1)]

1) Bei den beiden hier nicht-klassifizierbaren Fällen handelt es sich um einen "Schlossermeister in einem großen Stahlwerk" und einen "Laborassistenten", der auf einer Zeche arbeitet; beide Väter wurden im SSE-Schema der Kategorie 'UM' zugeordnet.

Wie auch in den beiden ersten Untersuchungen, die ja im gleichen Gebiet durchgeführt wurden, ist die Mehrheit dieser Väter als Bergleute oder sonstige Handwerker im Bergbau beschäftigt; die zweitgrößte Gruppe bilden dabei Facharbeiter aus anderen Industriebetrieben, hauptsächlich aus dem Bereich der Stahlerzeugung und Metallverarbeitung.
Da, bis auf zwei Ausnahmen, als höchste SSE-Kategorie die "Obere Unterschicht" (OU) vorkommt, läßt sich die Arbeitstätigkeit der Dortmunder Väter allgemein dadurch kennzeichnen, daß sie mit primär ausführenden Tätigkeiten, körperlicher Art, im Bereich der materiellen Produktion befaßt sind.

Entsprechend den generellen Bestimmungskriterien für die beiden Untersuchungsgruppen und der nachträglichen Selektion, steht die Berufsstruktur der Mittelschicht-Väter hierzu in deutlichem Kontrast: sie sind in keinem Fall als Arbeiter beschäftigt, sondern überwiegend als Beamte (Richter, Lehrer, Verwaltungsbeamte) und zum Teil als Angestellte (Prokuristen, Abteilungsleiter) oder mittlere Selbständige (Ärzte, Rechtsanwälte) tätig.
Ihre SSE-Einstufungen liegen daher klar über denen der Gegengruppe und nur bei einem Vater, der in die Kategorie 'UM' eingestuft wurde,[1] liegt eine Überschneidung mit der Hauptschul-Gruppe vor, allerdings haben beide Eltern des betreffenden Obertertianers Gymnasium-Abschluß.
Es kann also festgestellt werden, daß, wie gefordert, die Arbeitstätigkeiten der Mittelschicht-Väter hauptsächlich geistige Arbeitsformen beinhalten, bei denen Vorgesetzten-Funktionen und/oder weitgehende selbständige Tätigkeiten vorherrschen. Von daher kann auch

---

1) Er ist selbständiger Orthopädie-Mechanikermeister.

wieder mit hoher Wahrscheinlichkeit angenommen werden, daß die Mittelschicht-Familien in der Regel über ein deutlich höheres Einkommen verfügen als die Arbeiter-Familien.

Hinsichtlich des Schulabschluß-Kriteriums ist der Unterschied zwischen den Gruppen wohl recht deutlich, aber doch nicht so groß, wie eigentlich gewünscht: zwar besitzen in der Gruppe der Arbeiter-Schüler 26 der 28 Elternpaare nur Hauptschul-Abschluß, dagegen haben in der Mittelschicht-Gruppe aber nur von 10 Eltern beide das Gymnasium besucht, jedoch in 22 Fällen mindestens ein Elternteil.[1)]
In Anbetracht der klar unterschiedlichen Stellung im Arbeitsprozeß können diese Überschneidungen aber wohl toleriert werden.

Wie in der vorigen Untersuchung, sind auch hier die Mütter der Hauptschüler wesentlich häufiger berufstätig als die der Gymnasiasten: sie sind überwiegend als Hilfsarbeiterinnen oder Angelernte beschäftigt (Putzfrauen, Büglerinnen, Fließbandarbeiterinnen), wohingegen alle berufstätigen Mittelschicht-Mütter in einem Angestelltenverhältnis tätig sind.

Faßt man die genannten Punkte zusammen, so ist festzustellen, daß die beiden ausgewählten Versuchspersonen-Gruppen sich hinreichend deutlich ihrer sozialen Herkunft nach voneinander unterscheiden und als Arbeiter- bzw. Mittelschicht-Stichproben (entsprechend den aufgestellten Bestimmungskriterien) gelten können.

---

1) Ein noch schärferer Kontrast war von Struktur und Größe der unselegierten Stichprobe her nicht zu erreichen.

Da die Schüler in diesem Untersuchungsteil die Beschreibungen der ausgewählten Sprecher aus dem vorigen Versuch beurteilen und diese Beurteilungen dann mit den entsprechenden Bild-Beurteilungen verglichen werden, soll noch kurz überprüft werden, inwieweit die entsprechenden Versuchspersonen-Gruppen aus den drei Untersuchungen hinsichtlich der ausgewählten Sozialdaten übereinstimmen.
Der Vergleich der einzelnen Häufigkeitsverteilungen[1] ergibt weder bei den Hauptschülern noch bei den Gymnasiasten in einem der drei Merkmalsbereiche (Arbeitsverhältnis, SSE-Status, Schulabschluß) eine signifikante Abweichung. Eine derartige Übereinstimmung war auch zu erwarten, weil die Untersuchungen entweder jeweils in denselben Schulen durchgeführt wurden, oder in solchen, die ein sehr ähnliches sozio-regionales Einzugsgebiet besitzen; hinzu kommt, daß in allen drei Fällen weitgehend die gleichen Auswahlkriterien bei der Erstellung der Untersuchungsgruppen verwandt wurden.

In der Altersverteilung ergeben sich für die beiden Stichproben aus dieser dritten Untersuchung die folgenden Kennwerte:[2]

	Median	Spannweite
HS:	14;10	13;10 - 16;1
Gym:	15;1	14;4 - 17;10

Die Mittelschicht-Gruppe setzt sich demnach wieder aus etwas älteren Schülern zusammen, wobei auch eine größere Spannweite zwischen ältestem und jüngstem Schüler vorliegt; auf den schulischen Bedingungszusammenhang wurde bereits oben näher eingegangen (vgl. Abschnitt 3.4.4.).

---

1) Vgl. Tab. 3.3.4., Tab. 3.4.4. und Tab. 3.5.4.

2) Die Werte aus den beiden vorigen Untersuchungen lauten:

I: HS: 14;11 (13;10 - 16;8)
Gym: 15;1 (14;4 - 18;1)

II: HS: 14;10 (13;10 - 15;10)
Gym: 15;5 (14;3 - 18;1)

Es ist jedoch festzuhalten, daß die HS- und Gym-Stichproben untereinander eine sehr ähnliche Altersszusammensetzung besitzen.

3.5.5. Auswertung der Beschreibungsbeurteilungen

Wie eingangs erwähnt, sollen die Beschreibungsbeurteilungen unter denselben Gesichtspunkten ausgewertet werden wie oben die Bildskalierungen; zur Begründung der einzelnen Auswertungsschritte sei daher auf die jeweiligen Abschnitte in der ersten Untersuchung verwiesen.
Entsprechend des formulierten Untersuchungsziels wird hierbei stets versucht, eine Beziehung zu den Ergebnissen bei den Bildbeurteilungen herzustellen. Dies soll zunächst mehr in Form einer Gegenüberstellung erfolgen; auf den direkten Vergleich der einzelnen Situationsbeurteilungen bei bildlicher und verbaler Darstellung wird dann anschließend noch näher eingegangen.

3.5.5.1. Mittelwertvergleich

Bevor die mittleren Beschreibungsbeurteilungen in den verschiedenen Inhaltsbereichen miteinander verglichen werden, soll erst wieder festgestellt werden, ob die beiden Gruppen generelle Beurteilungsunterschiede (das heißt über alle Situationen und Skalen hinweg) aufweisen. In der folgenden Aufstellung sind die entsprechenden Gruppen-Mittelwerte aus der ersten Untersuchung mit aufgeführt, um zu prüfen, inwieweit sich die Beurteilungen bei den beiden Untersuchungsbedingungen unterscheiden.

Tab. 3.5.5.1.(a): Vergleich des mittleren Skalierungsniveaus bei Bild- und Beschreibungsbeurteilungen

	Hauptsch. $\bar{x}$	s	Gymnasiast. $\bar{x}$	s	Erg. d. t- Test
Beschr.	3.26	.26	3.15	.22	t= 1.69 10% > α > 5%
Bild	3.18	.20	3.09	.20	t= 1.71 10% > α > 5%
Erg. d. t- Test	t= 1.31 25% > α > 10%		t= 1.09 50% > α > 25%		

Betrachtet man zunächst nur die Skalierungen der Situationsbeschreibungen, so zeigt sich, daß die Gymnasiasten auch hier etwas stärker als die Hauptschüler die positiven Antwortmöglichkeiten bevorzugen,[1] doch kann die Abweichung wieder nicht gegen den Zufall abgesichert werden. Falls also Gruppenunterschiede bei den einzelnen Skalen auftreten, so können sie als bereichsspezifisch interpretiert werden.

Beim Vergleich zwischen den Darstellungsebenen ergibt sich ebenfalls für keine der beiden Hauptgruppen ein signifikanter Unterschied; in den Beschreibungsbeurteilungen sind die positiven Antworten jeweils etwas

1) Da dies in beiden Beurteilungsversuchen zu beobachten ist, kommt hierin möglicherweise eine leicht erhöhte Zustimmungstendenz der Gymnasiasten zum Ausdruck; aufgrund der vorliegenden Daten läßt sich dies aber nicht näher abklären, vor allem nicht hinsichtlich der möglichen Ursachen.

seltener. Eine derartige Abweichung war im Grunde zu erwarten, denn man kann wohl davon ausgehen, daß aufgrund des Hörens der Beschreibungen schwieriger zu beurteilen ist, ob die verschiedenen Situationsmerkmale vorhanden sind oder nicht, allein schon deshalb, weil die Beschreibungen immer nur einmal dargeboten werden, wodurch weniger Überprüfungsmöglichkeiten für den Beurteiler gegeben sind als bei der wesentlich längeren Darbietung der Fotos. Zum anderen kann sich hier auch die nicht sehr gute Tonqualität der Beschreibungen auswirken.
Es ist daher eigentlich erstaunlich, daß die Beurteilungsunterschiede nicht noch größer ausgefallen sind; was dafür spricht, daß, beim Hören der Beschreibungen die Beurteilungsmöglichkeiten doch nicht wesentlich gegenüber der Bilddarbietung eingeschränkt sind.

Im folgenden ist zu prüfen, ob sich bei der Differenzierung nach den verschiedenen Inhaltsbereichen wieder Gruppenunterschiede aufzeigen lassen.

Tab. 3.5.5.1.(b): Mittelwerte und Streuungen der 13 Beurteilungsskalen
- Vergleich zwischen den Beurteiler-Gruppen-
(Beurteilung der Beschreibungen)

Skala [a]	Hauptschüler		Gymnasiasten		t-Test auf Gleichh.d. Mittelwerte		BARTLETT-Test auf Gleichh.d. Varianzen	
	$\bar{X}$ [b]	s	$\bar{X}$ [b]	s	t	α [c]	Chi^2	α [c]
1 "Arbeit"	3.11	.35	2.96	.35	1.55	n.s.	.oo	n.s.
2 "Gewalt"	4.o1	.31	4.o5	.27	.4o	n.s.	.59	n.s.
3 "viel Geld"	3.42	.49	3.32	.39	.79	n.s.	1.46	n.s.
4 "kontrollieren"	2.83	.56	2.55	.51	1.91	n.s.	.27	3 %
5 "etwas gemeinsam machen"	2.25	.3o	2.27	.46	.16	n.s.	4.58	n.s.
6 "körperlich arbeiten"	3.43	.46	3.44	.36	.11	n.s.	1.47	n.s.
7 "etwas Verbotenes machen"	3.89	.27	4.11	.34	2.65	1 %	1.22	n.s.
8 "Ansehen und Geltung"	3.oo	.52	2.6o	.46	3.oo	1 %	.35	n.s.
9 "wenig Geld"	3.45	.45	2.97	.49	3.72	o,1%	.18	n.s.
1o "fühlen oder wollen"	3.16	.57	2.97	.72	1.o7	n.s.	1.31	n.s.
11 "etwas Unübliches machen"	3.6o	.41	3.82	.48	1.82	n.s.	.74	n.s.
12 "geistig arbeiten"	3.49	.61	3.21	.46	1.93	n.s.	2.o9	n.s.
13 "Erlebnisnähe"	2.72	.63	2.73	.57	.o6	n.s.	.28	n.s.

[a] Die vollständige Formulierung der einzelnen Skalen ist dem Anhang zu entnehmen.

[b] Niedrige Mittelwerte stehen für hohe Urteilssicherheit über das Vorhandensein der positiven Merkmalsausprägung.

[c] n.s. = nicht signifikant(α>5%)

Die Signifikanzprüfung ergibt bei den drei Skalen: 7, 8 und 9 überzufälligen Gruppenunterschiede. Für die Beurteilungen der Merkmale "Ansehen und Geltung" (8) und "wenig Geld" (9) konnten bereits auf der Bild-Ebene bedeutsame Unterschiede zwischen den beiden Beurteiler-Stichproben aufgezeigt werden. Da die Unterschiedsrichtung hier dieselbe ist, braucht auf die Interpretation hinsichtlich der Sozialisations-

erfahrungen der Schüler nicht mehr besonders eingegangen zu werden; es wird hierzu auf die entsprechenden Ausführungen in Abschnitt 3.3.5.1. verwiesen. Festzuhalten ist nur, daß sich offenbar die dort genannten Bedingungen in ähnlicher Weise auch bei den Beurteilungen der Situationsbeschreibungen auswirken.

Neu jedoch ist der signifikante Unterschied bei Frage 7 ("etwas Verbotenes machen"), die von den Hauptschülern häufiger als von den Obertertianern bejaht wird. Es sei daran erinnert, daß sich in der ersten Untersuchung bei dieser Skala bereits eine ähnliche Abweichung vom vorherrschenden Beurteilungstrend zeigte (wonach die Gymnasiasten die meisten Fragen häufiger positiv beantworten), nur war der Gruppenunterschied dabei nicht so groß, daß er statistisch abgesichert werden konnte. Die sich dort bereits andeutende gruppenspezifische Beurteilungstendenz tritt also in den Skalierungen der Beschreibungen nun deutlicher zutage.
Die demnach durchgehend etwas stärkere Betonung des Sanktionsaspekts bei abweichenden Verhaltensweisen durch die Kinder aus Arbeiter-Familien läßt sich in Beziehung zu deren spezifischen Sozialisationserfahrungen setzen. So wurde bei der Begründung für die Auswahl dieses Beurteilungsaspekts auf die in der Literatur vorherrschende Auffassung hingewiesen, daß Arbeiter-Eltern stärker als Mittelschicht-Eltern normabweichendes Verhalten ihrer Kinder negativ sanktionieren. In Absetzung zu den meisten Autoren wurde dabei der Zusammenhang zu den jeweiligen Arbeitsplatzerfahrungen der Eltern und den objektiv unterschiedlichen Arbeitsbedingungen betont (vgl. Abschnitt 2.5.4.). Insofern läßt sich also die Akzentuierung des genannten Beurteilungsmerkmals durch die Hauptschüler als eine Widerspiegelung ihrer umfangreichen sinnlichen Erfahrungen mit dem Sanktionsbereich auffassen.

Wie aus der obigen Tabelle weiter zu entnehmen ist, weichen nun, im Unterschied zu den Bildskalierungen, die beiden Beurteiler-Gruppen bei der Skala 10 ("Binnenerleben") in ihrem mittleren Skalierungsniveau nicht mehr signifikant voneinander ab.
Dazu ist noch anzumerken, daß der Vergleich von Bild- und Beschreibungsbeurteilungen sowohl für die beiden HS-, wie für die Gym-Gruppen, einen überzufälligen Mittelwertunterschied ergibt,und zwar wird in beiden Fällen bei den Situationsbeschreibungen seltener bejaht, daß man erkennen kann, "was die Personen fühlen oder wollen".

Aufgrund dieser gleichgerichteten Abweichung und der im allgemeinen recht geringen Unterschiedlichkeit zwischen Bild- und Beschreibungsskalierungen, kann angenommen werden, daß es wohl an den beiden Sprecher-Gruppen liegt, wenn in den Beschreibungsbeurteilungen dieser Frage seltener zugestimmt wird. Dies trifft allerdings offensichtlich für die Hauptschüler in geringem Umfang zu als für die Gymnasiasten, weil die in der ersten Untersuchung noch sehr deutlichen Beurteilungsunterschiede bei Skala 10 nun stärker eingeebnet sind und sich nicht mehr gegen den Zufall absichern lassen.

Hierbei handelt es sich aber kaum um einen statistischen Regressionseffekt, der dadurch bedingt sein könnte, daß die Gymnasiasten aus der ersten Untersuchung bei Skala 10 einen sehr niedrigen Mittelwert aufweisen. Denn dies trifft für Frage 5 in ähnlicher Weise zu, deren Mittelwert bei den Beschreibungsskalierungen der Vergleichsgruppe jedoch noch niedriger ist.

Es kann vielmehr angenommen werden, daß diese Beurteilungsunterschiede durch die verbale Umsetzung bedingt sind, wobei in den Beschreibungen der Hauptschüler der Informationsverlust hinsichtlich der "Binnenerlebens"-Inhalte offenbar geringer ist als bei den Gymnasiasten.

Wenn dies zutreffen sollte, wäre es sehr erstaunlich, da in der Literatur ja weitgehende Einigkeit darüber besteht, daß Mittelschicht-Kinder den Arbeiter-Kindern besonders in der sprachlichen Vermittlung intrapersonaler Sachverhalte überlegen sind (s. Abschnitt 2.5.5.), was aufgrund ihrer spezifischen Sozialisationsbedingungen und der beruflichen Qualifikationsstruktur von Mittelschicht-Berufen, auch im Rahmen des von mir skizzierten Bedingungszusammenhangs als wahrscheinlich anzunehmen ist. An dieser Stelle kann dies überraschende Ergebnis zunächst nur als solches festgehalten werden; es bleibt in den folgenden Auswertungsschritten zu prüfen, ob derartige Gruppenunterschiede dort ebenfalls nachzuweisen sind und ob sich daraus Hinweise für eine nähere Erklärung gewinnen lassen.

3.5.5.2. Vergleich der wichtig/unwichtig-Nennungen

In diesem Abschnitt soll wieder verglichen werden, wie häufig in den beiden Schüler-Gruppen die einzelnen Beurteilungsmerkmale als wichtig bzw. unwichtig genannt werden. Wie in der ersten Untersuchung erwähnt (s. Abschnitt 3.3.5.2.), lassen Abweichungen hierbei Vermutungen auf eine unterschiedliche subjektive Merkmalsrelevanz zu.
Die Rangzusammenfassungen und das Verrechnungsverfahren sind die gleichen wie oben dargestellt.[1)]
Die Besetzungshäufigkeiten der einzelnen Rangklassen und die Kennwerte für den Gruppenvergleich sind in den folgenden Tabellen wiedergegeben.

---

1) Es sei daran erinnert, daß Rangplatz 1 der häufigsten Nennung zugeordnet ist.

Tab. 3.5.5.2.(a): Wichtig-Nennungen: Vergleich der Häufigkeitsverteilungen bei den zusammengefaßten Rängen (Beurteilungen der Beschreibungen)

	Skala																							
Rang	1		2		3		4		5		6		7		8		9		10		11		12	
	HS	Gym	HS	Gym	HS	Gym	HS	Gym	HS	Gym	HS	Gym	HS	Gym	HS	Gym	HS	Gym	HS	Gym	HS	Gym	HS	Gym
1.0 - 2.0	5	2	4	2	3	-	7	15	10	9	2	-	-	-	5	12	1	-	5	6	-	-	7	3
2.5 - 4.5	7	5	4	7	3	3	12	8	4	12	5	2	6	3	5	6	3	-	4	9	4	-	10	7
5.0 - 10.5	14	15	19	17	13	17	9	3	10	6	13	22	16	22	15	8	15	15	19	11	21	22	11	16
11.0 - 12.0	2	5	1	1	9	7	-	1	4	-	8	3	6	2	3	1	9	12	-	1	3	5	-	1
mittlerer Rangplatz	5.7	7.3	6.2	5.8	8.8	9.1	3.9	3.1	5.5	3.4	7.8	8.9	7.6	7.7	6.0	4.0	9.2	10.1	5.4	4.7	7.6	8.2	4.4	5.7
$2\hat{I}$	3.01		1.69		4.93		8.29		10.78		8.78		4.05		6.26		5.96		5.59		6.06		4.48	
α	n.s		n.s		n.s		5%		2.5%		5%		n.s		n.s		n.s		n.s		5%		n.s	

n.s.=nicht signifikant (α>5%)

Beim Vergleich der wichtig-Angaben ist festzustellen, daß in beiden Gruppen Frage 4 ("kontrollieren") am häufigsten angegeben wird. Da dies in Übereinstimmung mit den Befunden der Bild-Beurteilungen steht,[1] scheint sich die oben aufgestellte Vermutung einer altersspezifischen Bevorzugung dieses Inhaltsbereichs zu bestätigen.

Wie aus dem Vergleich der fast gleichen mittleren Rangplätze deutlich wird, ist die Signifikanz des $2\hat{I}$-Werts hier offensichtlich durch die gewählte Art der Rangzusammenfassungen bedingt.

---

1) Was auch für eine stärkere Zuverlässigkeit dieser Angaben spricht.

Dagegen bezieht sich der signifikante Gruppenunterschied bei Frage 5 ("etwas gemeinsam machen") auf klar unterschiedliche mittlere Nennungshäufigkeiten: die Gymnasiasten geben dieses Merkmal häufiger als wichtig an. Eine ähnliche Abweichung lag bei den Bild-Beurteilungen ebenfalls vor, wo sie allerdings nicht statistisch abgesichert werden konnte.
Die Interpretation dieses Befundes ist etwas schwierig, da die Gemeinsamkeits-Frage, im Vergleich zu den übrigen Inhaltsbereichen, einen sehr hohen Allgemeinheitsgrad besitzt (so kann zum Beispiel jedes der anderen 11 Merkmale als Konkretion hierfür dienen) und sich die Besonderheit einzelner Situationen damit kaum fassen läßt. Darüber hinaus geht aus den Mittelwerten, die bei Skala 5 in allen vier Untersuchungsgruppen sehr niedrig sind, hervor, daß dieses Merkmal auch bei der Mehrheit der ausgewählten Situationsdarstellungen realisiert ist.
Es ist also festzuhalten, daß die Gymnasiasten damit einen Beurteilungsaspekt als wichtig hervorheben, dessen Situationsspezifität eher gering ist. Da sich bislang keine bedeutsamen Gruppenunterschiede bei der Frage 5 gezeigt haben, die eine solche Bevorzugung erklären ließen, muß es zunächst bei dieser allgemeinen Feststellung belassen bleiben.

Die nächste größere Abweichung liegt bei Skala 6 ("körperlich arbeiten") vor, die von den Hauptschülern häufiger als wichtig angegeben wird. Ein ähnlicher, statistisch aber nicht abgesicherter Unterschied, ist ebenfalls bei den anderen beiden Arbeits-Fragen vorhanden. Da die gleiche Tendenz bei den wichtig-Nennungen der ersten Untersuchung festzustellen war, kann davon ausgegangen werden, daß die Arbeitsthematik generell für die Arbeiter-Schüler von größerer subjektiver Wichtigkeit ist als für die Mittelschicht-Beurteiler.

Berücksichtigt man dabei, daß die Hauptschüler, im Gegensatz zu den Gymnasiasten, meist unmittelbar vor dem Berufseintritt stehen und damit der Arbeitsbereich für sie auch objektiv wichtiger ist, so wird der Zusammenhang zur realen Lebenssituation der beiden Beurteiler-Gruppen deutlich.
In gleicher Weise kann die verstärkte Betonung des Aspekts der körperlichen Arbeit durch die Arbeiter-Schüler als Widerspiegelung der in ihrem Sozialisationsbereich vorherrschenden Arbeitstätigkeiten (sowohl die ihrer Eltern als auch ihre zukünftig eigenen) aufgefaßt werden.

Als letztes Merkmal, bei dem signifikante Unterschiede in den wichtig-Nennungen vorliegen, ist Frage 11 ("etwas Unübliches machen") zu erwähnen, die von den Hauptschülern etwas stärker bevorzugt wird; allerdings weichen die mittleren Rangplätze hierbei wieder nur geringfügig voneinander ab. Bemerkenswert ist dieser Befund aber insofern, als sich in der ersten Untersuchung ein signifikanter Unterschied in der entgegengesetzten Richtung ergeben hatte. Doch bevor hierzu Interpretationsversuche unternommen werden, bleibt zu prüfen, ob in der folgenden Analyse der Beschreibungsbeurteilungen ähnliche Änderungen nachgewiesen werden können, denn allein aufgrund der Nennungshäufigkeiten läßt sich dieser Befund kaum erklären.

Es muß noch hervorgehoben werden, daß nun bei Skala 10 ("Binnenerleben"), abweichend zu den Bild-Skalierungen, keine stärker unterschiedlichen Wahlhäufigkeiten mehr vorhanden sind. In Verbindung mit der erwähnten Nivellierung der Mittelwertunterschiede wird hierdurch die Vermutung bestärkt, daß bei diesem Merkmalsbereich gruppenspezifische Veränderungen durch die sprachliche Umsetzung eingetreten sind; worin diese Veränderungen im einzelnen bestehen, bleibt im folgenden noch abzuklären.

Es soll jetzt noch kurz auf die unwichtig-Angaben eingegangen werden.

Tab. 3.5.5.2.(b): Unwichtig-Nennungen: Vergleich der Häufigkeitsverteilungen bei den zusammengefaßten Rängen (Beurteilung der Beschreibungen)

	Skala																							
Rang	1		2		3		4		5		6		7		8		9		10		11		12	
	HS	Gym	HS	Gym	HS	Gym	HS	Gym	HS	Gym	HS	Gym	HS	Gym	HS	Gym	HS	Gym	HS	Gym	HS	Gym	HS	Gym
1.o - 2.o	1	4	4	9	14	13	-	-	-	-	-	1	2	3	1	-	17	15	2	-	3	2	8	4
2.5 - 4.5	6	6	8	11	6	9	2	1	1	-	3	3	10	8	3	-	5	3	4	1	8	10	12	6
5.o - 10.5	17	14	14	7	8	4	22	12	12	19	21	20	15	16	19	20	5	9	16	19	17	14	8	17
11.o - 12.o	4	3	2	-	-	1	4	14	15	8	4	3	1	-	5	7	1	-	4	7	-	1	-	-
mittlerer Rangplatz	7.6	6.1	5.6	3.7	3.7	3.5	8.8	10.3	10.2	9.8	7.2	7.8	5.8	5.1	8.2	9.2	3.5	3.4	7.6	8.7	5.9	5.4	4.0	5.0
$2\hat{I}$	2.3		7.6		3.4		9.2		5.1		1.5		1.8		5.9		3.2		5.5		2.1		6.7	
α	n.s		n.s		n.s		2.5%		n.s		n.s		n.s		n.s		n.s		n.s		n.s		5%	

n.s.=nicht signifikant (α>5%)

Hierbei unterscheiden sich die Gruppen bei den Fragen 4 ("kontrollieren") und 12 ("geistig arbeiten"), die beide von den Hauptschülern signifikant häufiger gewählt werden. Obwohl es naheliegt, muß das nicht notwendigerweise bedeuten, daß die genannten Situationsaspekte für diese Schüler insgesamt von geringerer Wichtigkeit sind, bzw. daß sie hierzu keine näheren Informationen aus den Beschreibungen entnehmen können. Dagegen spricht nämlich, daß in den wichtig-Nennungen keine Unterschiede vorhanden sind,[1)] und daß dort diese zwei Skalen bei den Haupt-

1) Frage 12 wird von den Hauptschülern dabei sogar häufiger gewählt.

schülern die absolut niedrigsten mittleren Rangplätze aufweisen.
Wenn man dies bedenkt, kann die Bevorzugung in den unwichtig-Wahlen sogar als stärkere Beachtung der Merkmalsbereiche interpretiert werden, indem die Beurteiler noch besonders ihre situationsbezogene Unwichtigkeit herausstellen.

Hinsichtlich des Merkmals 12 wird diese Annahme durch die erwähnte allgemein stärkere Betonung der Arbeitsthematik bei den Hauptschülern unterstützt; es bleibt abzuklären, ob sich auch für den Aspekt der Verhaltenskontrolle in der weiteren Auswertung nähere Hinweise auf eine unterschiedliche Akzentuierung bei den beiden Beurteiler-Gruppen finden lassen.

Im Gegensatz zu den unwichtig-Nennungen in der ersten Untersuchung sind jetzt bei Frage 8 ("Ansehen und Geltung") keine stärkeren Gruppenunterschiede mehr vorhanden. Sie wird jedoch von den Arbeiter-Schülern wiederum etwas häufiger als unwichtig angegeben, von den Mittelschicht-Kindern dagegen öfter als wichtig. Dies kann als eine Bestätigung für die oben aufgestellte Vermutung über den Zusammenhang zwischen der speziellen Frageformulierung und der eigenen Status-Position der Beurteiler angesehen werden (vgl. Abschnitt 3.3.5.1.).

Zusammenfassend läßt sich feststellen, daß bei der Mehrheit der Beurteilungsmerkmale eine recht große Ähnlichkeit der gruppenspezifischen Wahlpräferenzen in den beiden Untersuchungen besteht. Vergleicht man hierzu nur die Richtung der jeweiligen Gruppenunterschiede bei Bild- und Beschreibungsbeurteilungen, so ergibt sich im Fall der wichtig-Nennungen bei 9 der 12 Skalen eine Übereinstimmung und bei den unwichtig-Angaben sind es 10 Entsprechungen. Diese Befunde weisen darauf hin, daß in den Wahlentscheidungen

Bevorzugungen zum Ausdruck kommen, die charakteristisch für die beiden sozialen Hauptgruppen sind.[1)]

Da die einzelnen Nennungen ja immer auf die Besonderheit der jeweiligen Situationsdarstellung bezogen sind, liegt mit diesen Übereinstimmungen (wie auch mit den Befunden beim Mittelwertvergleich) zugleich ein Indiz dafür vor, daß die Beschreibungen durch die beiden Sprecher-Gruppen den Bilddarstellungen in den hier erfaßten Merkmalsbereichen recht ähnlich sind.

3.5.5.3. Faktorenanalysen der Beurteilungsskalen

Zum folgenden Auswertungsschritt sind einige Vorbemerkungen notwendig. Wenn nun bei den Beschreibungsbeurteilungen die Skalen ebenfalls einer Faktorenanalyse unterzogen werden sollen, so ergeben sich dabei Probleme für den Vergleich mit den Faktorenanalysen aus der ersten Untersuchung. In Abschnitt 3.3.5.3. wurde nämlich bereits darauf aufmerksam gemacht, daß wegen der geringen Versuchspersonen-Zahl die einzelnen Lösungen wohl nicht sehr stabil und stärker fehlerbehaftet sind. Daher ist auch nicht zu erwarten, daß sich hier genau die gleiche Faktorenstruktur wie bei den Bild-Beurteilungen ergeben wird, so daß kaum zu entscheiden ist, wodurch diese Abweichungen bedingt sind, ob es sich um Fehlerstreuungen handelt, um Unterschiede zwischen den jeweiligen Versuchspersonen-Gruppen oder um Effekte, die aus den unterschiedlichen Repräsentationsebenen resultieren. Hinzu kommt die Schwierigkeit zu bestimmen, welche Lösung zum Vergleich herangezogen werden soll.

---

1) Demnach ist auch der Zufallseffekt hierbei nicht so groß, wie vielleicht erwartet wurde.

Aus diesen Gründen soll im folgenden ein gerichteter Vergleich vorgenommen werden: entsprechend der Grundstruktur der gesamten Untersuchung werden die Ergebnisse der Faktorenanalysen aus der ersten Untersuchung als Vergleichsbasis genommen und es wird gesucht, ob sich bei den Beschreibungsbeurteilungen Lösungen finden lassen, die eine vergleichbare Merkmalsstruktur ergeben.
Das Analyseverfahren ist dabei identisch mit dem oben dargestellten.

3.5.5.3.1. Hauptschüler

Aus den Merkmalsbeurteilungen, die von den Hauptschülern zu den Situationsbeschreibungen abgegeben wurden, können 4 Faktoren extrahiert werden, die einen Eigenwert größer 1 aufweisen. Gegenüber der Faktorenanalyse der HS-Beurteilungen aus der ersten Untersuchung[1] weist die Drei-Faktoren-Lösung die insgesamt größte Ähnlichkeit auf; sie wird deshalb zum Vergleich herangezogen.[2]
Durch die 3 Faktoren wird 67 % der gesamten Varianz aufgeklärt, also etwa gleichviel wie bei den Bild-Skalierungen; es entfallen auf sie die folgenden Varianzanteile:

I: 18 % II: 23 % III: 26 %

Die Faktorenstruktur ist in der folgenden Tabelle wiedergegeben.

---

1) Vgl. Abschnitt 3.3.5.3.1.

2) In der Vierer-Lösung besitzen die einzelnen Beurteilungsmerkmale eine durchgehend etwas geringere faktorielle Reinheit; sie zeichnet sich ferner dadurch aus, daß Merkmal 10 ("Binnenerleben") dort einen spezifischen Faktor repräsentiert.

Tab. 3.5.5.3.1.: Faktorladungen und Kommunalitäten der 12 Beurteilungsskalen bei der 3-Faktoren-Lösung (HS: Beurteilung der Beschreibungen)

	Skala	F_1	F_2	F_3	h^2
1	("Arbeit")	.83	-.15	-.23	.76
2	("Gewalt")	.44	-.56	-.17	.53
3	("viel Geld")	-.48	-.49	-.55	.78
4	("kontrollieren")	.03	-.43	-.79	.80
5	("etwas gemeinsam machen")	.36	.04	-.67	.58
6	("körperlich arbeiten")	.77	-.21	-.05	.64
7	("etwas Verbotenes machen")	.20	-.91	.14	.89
8	("Ansehen und Geltung")	-.03	-.21	-.83	.73
9	("wenig Geld")	-.54	-.40	-.53	.72
10	("fühlen oder wollen")	.13	.00	-.76	.60
11	("etwas Unübliches machen")	.16	-.75	-.20	.62
12	("geistig arbeiten")	-.12	-.60	-.30	.46

Die zu einer Gruppe zusammengefaßten Variablen sind jeweils unterstrichen.

Im ersten Faktor besitzen die Merkmale 1 ("Arbeit"), 6 ("körperlich arbeiten") und 9 ("wenig Geld") die höchsten Ladungen. Diese drei Skalen bildeten bereits in der ersten Untersuchung bei den Hauptschülern ein gemeinsames Cluster (F_3),[1)] und es liegt hier wieder die gleiche Abweichung im Ladungsvorzeichen bei der Variablen 9 vor.

1) Die F-Indizierungen beziehen sich stets auf die Gruppierungen aus der ersten Untersuchung.

Es fällt aber auf, daß Skala 3 ("viel Geld") nun eine ebenfalls recht hohe Ladung auf diesem Faktor besitzt. Da sie im Ladungsvorzeichen mit Skala 9 übereinstimmt, kann hierin eine Unterstützung für die obige Vermutung gesehen werden, daß für die Hauptschüler bei der Arbeitsthematik einerseits der Aspekt der körperlichen Arbeit im Vordergrund steht und zum anderen die Absicherung einer materiellen Existenz in "mittlerer" Höhe, wobei zur Bestimmung des mittleren Niveaus jetzt offenbar auch die Negation von "viel Geld" gehört ("mittel" = nicht "viel" und nicht "wenig" Geld).
Wie bei den Bild-Beurteilungen besteht wieder kein engerer Zusammenhang zum Merkmal "geistig arbeiten" (12), was die Annahme erhärtet, daß für die Hauptschüler bei diesen Tätigkeitsformen der Arbeitsaspekt weniger thematisch ist.

Merkmal 12 weist dagegen auf dem zweiten Faktor eine hohe Ladung auf, wo es mit den Skalen 7 ("etwas Verbotenes machen"), 11 ("etwas Unübliches machen") und 2 ("Gewalt") ein Cluster bildet.
Bis auf Item 12 hatte sich die gleiche Gruppierung in der ersten Untersuchung ergeben (F_4), deren Gemeinsamkeit dort in der Beschreibung "abweichenden Verhaltens" bestimmt wurde. Diese Interpretation läßt sich hier aufrechterhalten, da für Arbeiter-Kinder geistige Arbeitsformen diskrepant sind zu den Realnormen, bzw. subjektiven Erwartungsnormen, und natürlich auch zu den Tätigkeiten ihrer Eltern.
Insofern kann "geistig arbeiten", ebenso wie das "Gewalt"-Merkmal, als Konkretion für den unspezifischen Begriff des "abweichenden Verhaltens" aufgefaßt werden, wobei im ersten Fall eine Abweichung gegenüber den schichtspezifischen (Arbeits-) Normen vorliegt und im zweiten Fall eher eine Abweichung von

Vorschriften, die sich auf das individuelle (nicht-aggressive) Verhalten beziehen und auch innerhalb des Sozialisationsprozesses von Arbeiter-Kindern Normfunktion besitzen.

Im dritten Faktor sind nun Skalen zusammengefaßt, die in der ersten Untersuchung noch zwei verschiedenen Gruppen angehörten. Es handelt sich dabei um die Merkmale 8 ("Ansehen und Geltung"), 4 ("kontrollieren") und 5 ("etwas gemeinsam machen"), die oben alle in F_1 vertreten waren, sowie Nr. 10 ("fühlen oder wollen") und Nr. 3 ("viel Geld"): oben F_2; neu hinzugekommen ist die "wenig Geld"-Frage (9). Bei der Interpretation ist zu beachten, daß nur die Items 8, 4 und 10 nicht noch bei einem anderen Faktor hohe Ladungen besitzen und sie sich daher am besten zur Bestimmung der inhaltlichen Gemeinsamkeit dieses Clusters eignen.
Die beiden ersten Merkmale beschreiben gerichtete interpersonale Beziehungen, worauf bereits in der Analyse der Bild-Beurteilungen hingewiesen wurde. Möglicherweise ist dieser Aspekt für die Hauptschüler im Merkmalsbereich "Binnenerleben" ebenfalls thematisch, indem sie darunter primär die auf andere Personen gerichteten Intentionen (Bedürfnisse) fassen. Für diese Annahme sprechen die Befunde aus der ersten Untersuchung zur Überprüfung der Skalenvalidität (Abschnitt 3.3.5.4.), wo sich gezeigt hatte, daß zum Beispiel Bild Nr. 35 ("Eltern schimpfen einen Jungen aus") und Nr. 4 ("mehrere Jungen verhauen einen anderen") einen sehr niedrigen Mittelwert bei Skala 10 besitzen: auf beiden Fotos sind gegen eine andere Person gerichtete (negative) Affekte dargestellt.

Überprüft man unter diesem Gesichtspunkt nochmals die einzelnen Bildbeurteilungen, so können hier noch die folgenden Situationsdarstellungen, die ebenfalls niedrige Rangplätze bei Skala 10 belegen, angeführt werden: Nr. 37 ("Demonstration von Arbeitern, einer redet auf einen außerhalb des Bildes energisch ein"), Nr. 19 ("Ein Mann redet auf eine Gruppe von Jugendlichen ein"), Nr. 17 ("Ein Mann versorgt ein Baby").

Es könnte nun die Hypothese aufgestellt werden, daß in den Beschreibungen der Hauptschüler dieser Bereich des "Binnenerlebens" besonders betont wird, womit möglicherweise ein erster Hinweis für die erwähnten Beurteilungsveränderungen bei Skala 10 vorliegt.

Die übrigen drei Merkmale, die auf diesem Faktor weniger "rein" laden, lassen sich ebenfalls unter diesem Aspekt betrachten. So bezieht sich Frage 5, in beiden der oben angesprochenen Gemeinsamkeits-Bedeutungen, auf gerichtete Personenbeziehungen, entweder unmittelbar auf einen oder mehrere Interaktionspartner, oder es sind mehrere Personen auf den gleichen Tätigkeitsgegenstand ausgerichtet.
Bei den zwei Geld-Fragen läßt sich argumentieren, daß dort ebenfalls ein interpersonaler Vergleich angesprochen ist: denn ob jemand "viel" oder "wenig" Geld hat, läßt sich nur im Vergleich gegenüber anderen entscheiden.

Der Versuch, die Gemeinsamkeit dieser Skalen-Gruppe als "gerichtete Personenbeziehungen" zu bestimmen, ist zugegebenermaßen etwas spekulativ und kann hier nicht durch weitere Daten abgesichert werden. Festzuhalten bleibt jedoch, daß die Veränderung gegenüber der ersten Untersuchung vor allem im Zusammenfallen der beiden Merkmalsgruppen besteht, die früher noch getrennt waren.
In diesem Zusammenhang ist auch darauf hinzuweisen, daß nun die Bedeutung der beiden Geld-Merkmale, im Vergleich zu den Bild-Beurteilungen, weniger klar ist und daß sie keiner Skalengruppe mehr eindeutig zugeordnet werden können.

3.5.5.3.2. Gymnasiasten

Aus den Beschreibungsbeurteilungen der Gymnasiasten lassen sich ebenfalls 4 Faktoren mit einem Eigenwert größer 1 extrahieren. In diesem Fall ist die Entscheidung, ob die Dreier- oder die Vierer-Lösung zum Vergleich herangezogen werden soll, besonders schwierig, vor allem deshalb, weil sich ja bei den Bild-Beurteilungen der Vergleichsstichprobe keine klaren Merkmalsgruppierungen ergeben hatten.[1] Wenn schließlich die Drei-Faktoren-Lösung gewählt wird, dann hauptsächlich deshalb, weil dabei in der Faktorenzahl eine Übereinstimmung mit der Vergleichsanalyse aus der ersten Untersuchung und zum anderen mit der eben dargestellten Analyse der Hauptschüler besteht. Die Entscheidung aufgrund dieses formalen Kriteriums ist insofern vertretbar, als die Vierer-Lösung zu keiner größeren Übereinstimmung mit der Skalenanalyse der Gymnasiasten bei den Bild-Beurteilungen führt.
Die 3 Faktoren klären zusammen 61 % der gesamten Merkmalsvarianz auf, genau so viel, wie in der ersten Untersuchung. Der Anteil der einzelnen Faktoren beträgt:

I: 22 % II: 19 % III: 20 %

1) Vgl. Abschnitt 3.3.5.3.2.

Tab. 3.5.5.3.2.: Faktorladungen und Kommunalitäten der 12 Beurteilungsskalen bei der 3-Faktoren-Lösung (Gym: Beurteilung der Beschreibungen)

	Skala	F_1	F_2	F_3	h^2
1	("Arbeit")	.50	.20	.56	.60
2	("Gewalt")	.53	-.03	.21	.33
3	("viel Geld")	.21	-.41	.65	.64
4	("kontrollieren")	.10	-.15	.77	.62
5	("etwas gemeinsam machen")	.16	.10	.65	.46
6	("körperlich arbeiten")	.69	-.08	.34	.60
7	("etwas Verbotenes machen")	.89	-.20	-.09	.84
8	("Ansehen und Geltung")	-.02	-.58	.65	.75
9	("wenig Geld")	.08	-.81	.01	.66
10	("fühlen oder wollen")	.14	-.52	.17	.31
11	("etwas Unübliches machen")	.87	-.22	.11	.81
12	("geistig arbeiten")	.12	-.84	-.04	.72

Die zu einer Gruppe zusammengefaßten Variablen sind jeweils unterstrichen.

Der erste Faktor faßt die folgenden Items zu einer Gruppe zusammen: 7 ("etwas Verbotenes machen"), 11 ("etwas Unübliches machen"), 6 ("körperlich arbeiten") und 2 ("Gewalt"). Zwischen den Beurteilungsmerkmalen 7 und 11 hatte sich bereits bei den Gymnasiasten aus der ersten Untersuchung eine engere Gemeinsamkeit ergeben, allerdings gehörten dabei noch Merkmal 5 und in etwa auch Nr. 8 zu diesem Cluster (F_2).
Es fällt auf, daß es sich hier um die gleiche Skalengruppe handelt, die sich eben auch bei den Hauptschülern (zweiter Faktor) ergeben hatte, wobei nur die

beiden spezifischen Arbeits-Merkmale vertauscht sind. Da diese Merkmale für die beiden Beurteiler-Gruppen als komplementär, bezogen auf die spätere Arbeitssituation der Schüler, bzw. der ihrer Eltern, anzusehen sind, läßt sich die Gemeinsamkeitsbestimmung hier in gleicher Weise vornehmen: in beiden Fällen handelt es sich um "abweichendes Verhalten", jedoch mit einer unterschiedlichen Konkretion bei der Arbeitsthematik, entsprechend den Arbeitsformen, die im jeweiligen sozialen Lebensraum vorherrschen.

Beim zweiten Faktor lassen sich die Variablen 9 ("wenig Geld"), 12 ("geistig arbeiten") und 10 ("fühlen oder wollen") zusammenfassen. Diese Skalen kommen in einer derartigen Konstellation in keiner der bisher dargestellten Analysen vor. Nimmt man jedoch die Merkmale 8 ("Ansehen und Geltung") und 3 ("wenig Geld") noch hinzu, die hier ebenfalls recht hohe, auf dem dritten Faktor aber noch höhere Ladungen besitzen, so ergibt sich eine gewisse Parallele zur Gruppe F_3 der Gymnasiasten bei den Bilddarbietungen, in der die zwei Geld-Kategorien zusammengefaßt waren. Deren frühere Spezifität, die als "Beschreibung der finanziellen Situation" gekennzeichnet wurde, ist nun offensichtlich nicht mehr so ausgeprägt und in einem weniger klaren Bedeutungsbereich aufgegangen.
In Anbetracht der großen Merkmalsheterogenität soll auf eine nähere Gemeinsamkeitsbestimmung dieser Gruppierung verzichtet werden, da sie in jedem Fall sehr spekulativ sein würde und auch keine näheren Übereinstimmungen mit der Faktorenanalyse aus der ersten Untersuchung vorhanden sind.

Die dritte Skalengruppe wird durch die Items 4 ("kontrollieren") 3 ("viel Geld"), 5 ("etwas gemeinsam machen"), 8 ("Ansehen und Geltung") und 1 ("Arbeit")

gebildet. Hier liegt wieder eine Ähnlichkeit zum dritten Cluster aus der Analyse der Beschreibungsbeurteilungen der Hauptschüler vor, so daß das gemeinsame Merkmal möglicherweise ebenfalls in der Beschreibung von "gerichteten Personenbeziehungen" zu sehen ist. In dem Fall müßte man davon ausgehen, daß auch "Arbeit-allgemein" für die Mittelschicht-Schüler durch diesen Aspekt gekennzeichnet ist, wobei jedoch das Fehlen der beiden übrigen Skalen zur Arbeitsthematik auffällt, ebenso wie das von Skala 9 als der Gegenskala zu Nr. 3. Es ist daher sehr fraglich, ob die Gemeinsamkeit dieser Gruppierung tatsächlich in dieser Weise bestimmt werden kann.
Festzuhalten bleibt noch, daß gegenüber der Analyse bei den Bild-Beurteilungen die 3 Fragen zur Arbeitsthematik nun keiner gemeinsamen Gruppe mehr angehören.

3.5.5.3.3. Zusammenfassender Vergleich mit den Skalenanalysen aus der ersten Untersuchung

Die Gegenüberstellungen der Faktorenanalysen aus den beiden Untersuchungen ergibt für die Hauptschüler eine deutlich größere Übereinstimmung als für die Gymnasiasten.
So kann bei beiden HS-Stichproben die Merkmalskombination: 1, 6, 9 nachgewiesen werden, wozu bei der Analyse der Beschreibungsbeurteilungen noch die zweite Geld-Skala (3) hinzukommt, womit aber keine entscheidende Veränderung in der Gemeinsamkeitsbestimmung verbunden ist. Dadurch wird die Annahme bekräftigt, daß für die Hauptschüler bei der Arbeitsthematik der Aspekt der körperlichen Arbeit (Handarbeit) im Vordergrund steht und zugleich die Funktion der Absicherung einer durchschnittlichen materiellen Existenz. Hierin kann sowohl eine Widerspiegelung der in ihrem sozialen Milieu vorherrschenden Arbeitstätigkeiten gesehen werden, wie auch

ein subjektiver Ausdruck dessen, was in der Klassenanalyse mit dem Begriff der "Lohnarbeit" bezeichnet wird als dem objektiven Bestimmungsmerkmal für die Arbeiterklasse, deren Mitglieder auf den Verkauf ihrer Arbeitskraft, zur Sicherung ihrer Existenz, angewiesen sind.
Ein derartiger Bedeutungszusammenhang läßt sich dagegen bei den Mittelschicht-Beurteilern in keiner der beiden Analysen feststellen, was möglicherweise darauf zurückzuführen ist, daß einerseits für die Gymnasiasten der Arbeitsbereich einen geringeren Eigenbezug besitzt (ihr Berufseintritt steht nicht unmittelbar bevor), und daß zum anderen an den Berufstätigkeiten der Mittelschicht-Eltern den Kindern nicht so klar das Wesen von Lohnarbeit in einem kapitalistischen Wirtschaftssystem verdeutlicht wird, wie bei den Tätigkeiten der Arbeiter-Eltern.[1)]

Die zweite deutliche Übereinstimmung zwischen den beiden HS-Stichproben liegt in der Kombination der Skalen 7, 11 und 2 vor. Sie wird in dieser Untersuchung noch durch Merkmal 12 ergänzt, worin eine zusätzliche Konkretion für das gemeinsame Merkmal dieser Gruppe: "Beschreibung abweichenden Verhaltens" gesehen werden kann.
In diesem Inhaltsbereich besteht auch bei den Gymnasiasten die größte Ähnlichkeit zwischen den beiden Analysen: komplementär zu den Arbeiter-Kindern und in Übereinstimmung mit den Arbeitsnormen von Mittelschicht-Berufen kommt bei ihnen Merkmal 6 als Konkretion für "abweichendes Verhalten" hinzu.

In den Beschreibungsbeurteilungen der Hauptschüler lassen sich ferner noch die Skalenkombinationen:

---

1) Vgl. Abschnitt 2.4.3.

3 - 10 und 4 - 5 - 8 aus der ersten Untersuchung nachweisen, die allerdings nun, zusammen mit Skala 9, eine gemeinsame Merkmalsgruppe bilden.
Hierbei ergab sich auch ein Hinweis auf die Bedeutungsspezifität von Merkmal 10 ("Binnenerleben"), das von den Hauptschülern offenbar stärker auf den interpersonalen Bereich bezogen wird, wohingegen bei den Gymnasiasten diese oder eine andere thematische Eingrenzung nicht festzustellen ist.
Bei den Gymnasiasten kann die Kombination 3 - 9 in etwa reproduziert werden, die jedoch in einer bedeutungsmäßig recht diffusen, neuen Gruppierung aufgeht.

Zur "wenig Geld"-Skala (9) ist noch anzumerken, daß ihre Faktorenstruktur bei den Beschreibungsbeurteilungen der Hauptschüler weniger klar ausgeprägt ist als bei der Vergleichsgruppe aus der ersten Untersuchung,[1)] was in dieser Form für die Gymnasiasten jedoch nicht zutrifft.

Wenn man nun nach einer Erklärung für die insgesamt deutlicheren Übereinstimmungen zwischen den Faktorenanalysen der Hauptschüler sucht, so könnte man dies allein in einer größeren Homogenität dieser beiden Beurteiler-Gruppen begründet sehen. Für eine solche Annahme spricht nämlich die Tatsache, daß die Arbeiter-Kinder aus dem gleichen, bzw. einem sehr ähnlichen, sozio-regionalen Bereich kommen (Arbeiter-Vororte im Dortmunder Norden), wohingegen in die beiden Gym-Stichproben sowohl Schüler aus unterschiedlichen Städten (Münster und Osnabrück) eingegangen sind, als auch weder die Münsteraner noch die Osnabrücker

1) s. Abschnitt 3.3.5.3.1.

Obertertianer jeweils aus den gleichen Wohngebieten stammen.[1)]

Hinsichtlich der letztgenannten Bedingung läßt sich ein derartiger Stichprobenunterschied wohl kaum vermeiden, wenn man Hauptschüler und Gymnasiasten vergleichen will, weil ja das Einzugsgebiet von Gymnasien allgemein wesentlich größer und damit auch heterogener ist als das von Hauptschulen.

Durch einen derartigen Einwand werden allerdings die dargestellten Ergebnisse keineswegs in ihrer Bedeutung abgeschwächt, denn es würde dadurch ja bestätigt, jedenfalls für die Hauptschüler, daß eine inhaltliche Beziehung zwischen den hier erfaßten Charakteristika der Bild- und Beschreibungsbeurteilungen auf der einen Seite und den objektiven Lebensbedingungen der Schüler auf der anderen Seite besteht.

Der Hinweis auf die unterschiedliche Homogenität der Beurteiler-Stichproben reicht zur Erklärung allein auch nicht aus, denn es hatte sich oben bei der Überprüfung der Skalenvalidität gezeigt,[2)] daß die Beurteilungen durchaus situationsspezifisch erfolgen. Man müßte daher auf jeden Fall noch einräumen, daß in den Situationsbeschreibungen durch die HS-Sprecher die Eigenarten der Bilddarstellungen widergespiegelt sind, sonst würden sich kaum derartige Übereinstimmungen zwischen den beiden Untersuchungen ergeben.[3)] Damit

---

1) So mußte bei den Gymnasiasten ein deutlicher größerer Anteil von Schülern aufgrund der Schicht-Kriterien von der Auswertung ausgenommen werden; trotz dieser hohen Selektionsquote konnten die Kriterien bei den Hauptschülern meist vollständiger realisiert werden.

2) Vgl. Abschnitt 3.3.5.4.

3) Dieser Gesichtspunkt wird noch mehr in den folgenden Auswertungsschritten berücksichtigt, bei denen stärker von den Beurteilungen der einzelnen Situationen ausgegangen wird.

liegt aber ein Hinweis dafür vor, daß einerseits die Arbeiter-Schüler durchaus in der Lage sind, die ausgewählten Situationsparameter sprachlich adäquat zu vermitteln, und daß andererseits die hier vorgenommene Inhaltsdifferenzierung in bezug auf die unterschiedlichen Sozialisationsbedingungen sinnvoll ist.

3.5.5.4. Analyse der Beurteilungen auf der Situationsebene

Im folgenden werden wieder die Beziehungen zwischen den einzelnen Merkmalsbeurteilungen näher untersucht, die sich bei der Korrelation über die Situationen hinweg ergeben; das Berechnungsverfahren ist dabei dasselbe wie oben bei den Bild-Beurteilungen dargestellt (s. Abschnitt 3.3.5.4.).

Tab. 3.5.5.4.(a): Interkorrelationen der Beurteilungsmerkmale bei Hauptschülern (oberhalb der Hauptdiagonalen) und Gymnasiasten (unterhalb der HD), sowie die Merkmalskorrelationen zwischen den Gruppen (Beurteilung der Beschreibungen)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1 "Arbeit"	,96	-.21	.08	,64	.28	,66	-.41	,45	.12	-,54	-,47	.43	-.18
2 "Gewalt"	-.16	,86	-,46	.11	-.13	.18	,63	.25	.39	,57	,66	-.37	.01
3 "viel Geld"	.14	-,49	,80	-.12	.21	-.34	-.34	.07	-,64	-.30	-.36	.41	-.09
4 "kontrollieren"	,51	.32	-.05	,78	.00	,48	-.24	,84	.20	-.30	-.31	.31	-.12
5 "etwas gemeinsam machen"	.08	-.28	.11	-.30	,88	.15	.18	-.03	-.02	-.32	.10	.25	.13
6 "körperlich arbeiten"	.40	,54	-,49	.43	-.09	,93	-.06	.25	.34	-.33	-.11	-.29	.03
7 "etwas Verbotenes machen"	-,44	,63	-,54	-.06	.10	.18	,87	-.25	.27	.38	,95	-.33	-.01
8 "Ansehen u.Geltung"	.43	.19	.11	,94	-.28	.23	-.10	,83	.01	-.16	-.29	.33	-.12
9 "wenig Geld"	-.03	,49	-,84	.27	-.28	,58	,46	.13	,65	.31	.29	-.25	-.06
10 "fühlen o. wollen"	-,58	,59	-,42	-.13	-.16	-.03	,58	-.10	.30	,88	,54	-.31	.10
11 "etwas Unübliches machen"	-,52	,70	-,54	-.03	-.12	.10	,92	-.11	,47	,70	,85	-.41	.10
12 "geistig arbeiten"	,54	-,45	,53	-.22	.12	-.42	-,46	.23	-,53	-.41	-,51	,95	-.[illegible]
13 "Erlebnisarbe"	-.27	-,49	,53	-.21	.17	-,73	-.33	-.05	-,61	.01	-.27	.41	.[illegible]

Läßt man zunächst wieder die Korrelationen zwischen den beiden Gruppen außer acht, so fällt auf, daß die Anzahl der signifikanten Merkmalsinterkorrelationen bei den Gymnasiasten deutlich größer ist als bei den Hauptschülern.
Der Einzelvergleich erbringt bei den folgenden Skalenkombinationen überzufällige Gruppenunterschiede: 4 - 8, 2 - 13, 9 - 13 (mit einer Zufallswahrscheinlichkeit von $\alpha = 5\ \%$) und 3 - 13, 6 - 13, 12 - 13 (bei $\alpha = 1\ \%$). In allen genannten Fällen sind die Zusammenhänge bei den Gymnasiasten enger als bei den Hauptschülern.

Bis auf eine Ausnahme handelt es sich hierbei stets um Korrelationen mit der "Erlebnisnähe"-Skala (13); die Ausnahme betrifft die Beziehung zwischen Skala 4 ("kontrollieren") und 8 ("Ansehen und Geltung"), die zwar in beiden Beurteiler-Gruppen recht hoch, bei den Obertertianern jedoch noch enger ist. Da sich bei der Analyse der Bild-Beurteilungen der gleiche Befund ergeben hatte, kann festgehalten werden, daß die Hauptschüler sowohl auf der bildlichen wie auf der verbalen Darstellungsebene stärker als die Gymnasiasten zwischen diesen beiden Situationsmerkmalen differenzieren. Dies liegt wohl vor allem an den Beurteilungen auf Skala 8, durch deren spezielle Formulierung (m e h r "Ansehen und Geltung") eine unterschiedliche Beziehung zur Status-Position der Beurteiler hergestellt wird, die für die Arbeiter-Schüler negativ ist, weshalb sie möglicherweise das Vorhandensein derartiger hierarchischer Personenbeziehungen seltener als die Mittelschicht-Beurteiler bejahen.[1)]

1) Dafür spricht noch, daß in beiden Untersuchungen deutliche Mittelwertunterschiede bei Frage 8 (häufigere Zustimmungen durch die Gymnasiasten) vorhanden sind, bei Skala 4 jedoch nicht. Es wäre interessant zu untersuchen, ob sich bei der Frage nach w e n i g e r "Ansehen und Geltung" der umgekehrte Unterschied ergeben würde.

Von den übrigen 5 signifikanten Gruppenunterschieden, die sich alle auf Zusammenhänge mit der Erlebnis-Skala beziehen, konnte in der ersten Untersuchung zwar nur bei der Interkorrelation mit Skala 6 ("körperlich arbeiten") eine ebenfalls überzufällige Abweichung festgestellt werden, doch zeigt sich dort auch in den anderen Fällen eine ähnliche gruppenspezifische Beurteilungstendenz.
Die hohe positive Korrelation bei den Gymnasiasten zwischen der eigenen Erlebnismöglichkeit und Merkmal 3 ("viel Geld") auf der einen Seite und die etwa gleich hohe negative Beziehung zu Merkmal 9 ("wenig Geld") sind als inhaltliche Entsprechungen aufzufassen, die in den finanziellen Verhältnissen von Mittelschicht-Familien ihre objektive Grundlage besitzen.

Bei den Hauptschülern ist die entsprechende Korrelation mit Frage 3 praktisch Null, das Fehlen einer engeren Beziehung zur "wenig Geld"-Frage ist wahrscheinlich auf die oben diskutierte, für sie negative, Wertbedeutung dieser Bezugssystemkategorie zurückzuführen (vgl. Abschnitt 3.3.5.1.).

Ein ähnlicher Zusammenhang zur realen Lebenssituation der Mittelschicht-Beurteiler kommt in der negativen Korrelation mit Skala 6 ("körperlich arbeiten") zum Ausdruck. Denn, wie in der ersten Untersuchung bereits erwähnt, ist die Wahrscheinlichkeit für die Mittelschicht-Schüler, mit solchen Arbeitsformen später selbst einmal konfrontiert zu werden, in der Tat objektiv sehr gering. Für sie ist dagegen die Erlebniswahrscheinlichkeit von geistigen Arbeitstätigkeiten wesentlich größer, was sich auch in der positiven Korrelation mit Skala 12 widerspiegelt und seine Entsprechung in der negativen Korrelation zwischen Skala 12 und 13 bei den Arbeiter-Kindern findet.

Ein weiterer signifikanter Gruppenunterschied liegt bei der Beziehung zwischen Skala 2 ("Gewalt") und 13 vor, die wiederum bei den Gymnasiasten deutlich enger negativ ist. Hieraus läßt sich aber nicht ohne weiteres folgern, daß im Erlebnisraum von Mittelschicht-Kindern die Gewalt-Thematik tatsächlich wesentlich weniger verbreitet ist als bei Arbeiter-Kindern. Eine Annahme in dieser pauschalen Art ist schon allein deshalb nicht möglich, weil hier nicht zwischen den verschiedenen Erscheinungsformen von Gewalt differenziert wurde.
Bei der Begründung für die Aufnahme dieses Merkmalsbereichs wurde jedoch auf Bedingungen hingewiesen, die das Auftreten von physischer Gewaltanwendung in Arbeiter-Familien stärker begünstigen als in Mittelschicht-Familien (s. Abschnitt 2.5.6.). Nun ist aber zu berücksichtigen, daß in die vorliegende Situationsauswahl wesentlich mehr Darstellungen physischer als verbaler Gewalt eingegangen sind;[1] so ist die Anwendung körperlicher Gewalt in den folgenden Situationen enthalten: Nr. 4, 8, 28, 29, 36 (und in etwa bei Nr. 12, 30 und 37), die verbale Form dagegen nur bei der Situation Nr. 35, und eventuell noch bei Nr. 19.[2] In diesem Überwiegen von physischen Gewaltdarstellungen kann möglicherweise die stärkere Verneinung der eigenen Erlebniswahrscheinlichkeit bei den Gymnasiasten bedingt sein.

Vergleicht man nun die Merkmalsinterkorrelationen aus den beiden Untersuchungen im einzelnen miteinander, so ergibt sich bei den Gymnasiasten überhaupt keine signifikante Abweichung und bei den Hauptschülern nur

---

1) Dies hängt vor allem mit der prinzipiellen Schwierigkeit zusammen, verbale Gewaltanwendung bildlich (ohne Zuhilfenahme von "Sprechblasen") darzustellen.

2) Vergleiche die Situationsabbildungen im Anhang.

für die Korrelation zwischen den beiden Geld-Skalen (3 und 9), die mit r=-.64 zwar immer noch recht hoch ist, aber doch erheblich niedriger als bei den Bild-Beurteilungen (r=-.85).
Demnach sind für die HS-Beurteiler bei den einzelnen Situationsbeschreibungen die Feststellungen, daß jemand "viel Geld", bzw. "wenig Geld" hat, nicht mehr so unvereinbar miteinander, wie es noch bei den Bild-Beurteilungen der Fall war. Da es sich hierbei aber um logische Ausschließungskategorien handelt,[1] ist anzunehmen, daß die Ursache für diese Abweichung in den Beschreibungen durch die HS-Sprecher zu suchen ist: der Informationsgehalt hinsichtlich der finanziellen Verhältnisse der beschriebenen Personen ist dabei offenbar nicht groß genug, um den Hörern hierüber einen klaren Eindruck zu verschaffen.

Für diese Vermutung spricht auch der Streuungsvergleich der mittleren Bild- und Beschreibungsbeurteilungen bei den einzelnen Situationen: allein die HS-Stichproben aus den beiden Untersuchungen weisen überhaupt signifikante Streuungsunterschiede auf, und zwar nur bei den zwei Geld-Skalen, deren Streuungen in der dritten Untersuchung geringer sind. Dies bedeutet, daß bei den Situationsbeschreibungen die Beurteilungen dieser Gruppe stärker nivelliert sind und damit auch seltener eindeutige Beurteilungen vorkommen, da ja die Mittelwerte der Beschreibungsbeurteilungen in beiden Fällen zum negativen Skalenbereich hin verschoben sind. Demnach ist es aufgrund des Hörens der Bildbeschreibungen, die von den HS-Sprechern stammen, in geringem Umfang möglich, das Vorhandensein von Merkmal 3 oder 9 klar zu bejahen.

Es hat also den Anschein, als sei hier ein Inhaltsbereich gefunden, bei dem sich die Genauigkeit der sprachlichen Vermittlung in den beiden sozialen Gruppen unterscheidet,und zwar zuungunsten der Arbeiter-Schüler. Bevor dies weiter vertieft wird, soll

---

1) Sie schließen sich nur dann nicht aus, wenn mehrere Personen dargestellt sind, die über eine unterschiedliche Quantität von Geldmitteln verfügen.

erst noch überprüft werden, ob auch in den folgenden Auswertungsschritten ähnliche Gruppenunterschiede nachgewiesen werden können.

Faßt man die einzelnen Korrelationsvergleiche zusammen, so ist festzuhalten, daß sich gegenüber den Bild-Skalierungen in der dritten Untersuchung bei einer größeren Anzahl von Merkmalskombinationen signifikante Gruppenunterschiede ergeben haben. In allen diesen Fällen lag jedoch in der ersten Untersuchung dieselbe Unterschiedsrichtung vor, woraus zu entnehmen ist, daß die dort vorhandenen gruppenspezifischen Beurteilungstendenzen nun deutlicher zutage treten.

Dies trifft in gleicher Weise für die überwiegende Mehrheit der nicht-signifikanten Abweichungen zu, denn bei 53 der insgesamt 78 Interkorrelationen sind die Gruppenunterschiede bei den Beschreibungsbeurteilungen größer als bei denen der Bilder, wobei die Richtung aber gleich geblieben ist.

Aus dem Vergleich zwischen den beiden Untersuchungen geht ferner hervor, daß, bis auf die unterschiedliche Beziehung der zwei Geld-Skalen bei den Hauptschülern,[1] keine bedeutsamen Korrelationsunterschiede zwischen den Beurteiler-Gruppen gleicher sozialer Herkunft vorhanden sind. In Verbindung mit dem zuerst genannten Befund macht dies deutlich, daß die Beurteilungsähnlichkeit (auf der Ebene der Merkmalsinterkorrelationen) innerhalb der beiden sozialen Gruppen größer ist als zwischen ihnen. Hieraus läßt sich wiederum folgern, daß in den Situationsbeschreibungen durch die jeweiligen Sprecher die Bilddarstellungen insofern adäquat widergespiegelt sind, als in ihnen die gleichen gruppenspezifischen Merkmalskonstellationen repräsentiert sind. Würde dies nämlich nicht zutreffen, wären kaum derartig systematische Intragruppen-Übereinstimmungen

1) Hierauf wird unten noch näher eingegangen.

beim Vergleich über die einzelnen Situationen zu erwarten.

Wendet man sich nun den Beurteilerübereinstimmungen bei den einzelnen Situationsmerkmalen zu,[1] wobei Skala 13 ("Erlebnisnähe") aufgrund ihrer inhaltlichen Sonderstellung zunächst wieder ausgeklammert bleibt, so ist im Vergleich zur ersten Untersuchung jetzt eine geringere Übereinstimmung zwischen den beiden Versuchspersonen-Gruppen festzustellen, denn bei 10 der 12 Skalen sind die Korrelationen der Beschreibungsbeurteilungen niedriger.
Die Unterschiede zwischen den einzelnen Merkmalen sind dabei wieder recht beträchtlich, was sich auch in der statistischen Überprüfung bestätigt:
$Chi^2 = 39.05$, $df = 11$; $\alpha < 0.1\ \%$.

Zu den am ähnlichsten beurteilten Merkmalen gehören wie bei den Bild-Skalierungen "Arbeit"-allgemein (1) und "körperlich arbeiten" (6), dazu ist noch die dritte Arbeits-Skala: "geistig arbeiten" (12) hinzugekommen, die oben ebenfalls eine etwas über dem Durchschnitt liegende Übereinstimmung aufwies. Daraus ist zu entnehmen, daß für beide Beurteiler-Stichproben auch auf der Beschreibungs-Ebene bei weitgehend den gleichen Situationen deutlich wird, ob es sich um Darstellungen zur Arbeitsthematik handelt und welche spezifischen Tätigkeitsformen jeweils ausgeführt werden.[2]

Diese Übereinstimmungen resultieren wohl vor allem daraus, daß sich derartige Erkenntnisse für einen Hörer relativ leicht gewinnen lassen. Denn hierzu reicht es häufig schon aus, wenn nur mitgeteilt wird,

---

1) Die Werte sind in der Hauptdiagonale von Tab. 3.5.5.4.(a) aufgeführt.

2) Es ist daran zu erinnern, daß sich der korrelationsstatistische Vergleich immer nur auf die relativen Positionen (Mittelwertabweichung) der Merkmalsträger bezieht.

wo die betreffende Situation sich abspielt: zum Beispiel Büro - geistige Arbeit, Werkstatt - körperliche Arbeit; den gleichen Informationswert besitzt die Erwähnung bestimmter Gegenstände wie: Schreibtisch, Schreibmaschine, Drehbank, Arbeitshelme usw. Andererseits impliziert die (positive) Beurteilung eines spezifischen Arbeitsmerkmals weitgehend die Antworten zur allgemeinen Arbeits-Frage (1), deren Beurteilungen hierdurch gewissermaßen zusätzlich abgesichert sind.

Der Grund für die relativ niedrigen Korrelationen bei den zwei Geld-Skalen (3 und 9), die bereits in der ersten Untersuchung eine unterdurchschnittliche Beurteiler-Übereinstimmung aufweisen, kann in der erwähnten gruppenspezifischen Wertbedeutung der hiermit angesprochenen Bezugssystemkategorien gesehen werden (vgl. Abschnitt 3.3.5.1.), was auch durch die in beiden Fällen noch geringere Übereinstimmung bei der "wenig Geld"-Frage nahegelegt wird.

Neu dagegen sind die stärkeren Beurteilungsabweichungen bei Skala 4 ("kontrollieren"). Da sich bisher keine bedeutsamen Gruppenunterschiede in diesem Merkmalsbereich ergeben haben, die als Erklärung hierfür dienen könnten,[1] ist eher davon auszugehen, daß die niedrige Korrelation durch unterschiedliche Beurteilungen bei einigen Situationen bedingt ist, ohne daß dabei ein systematischer Zusammenhang zu einem der anderen Beurteilungsmerkmale vorliegt, da sich bei den Interkorrelationen mit Skala 4 keine Gruppenunterschiede nachweisen lassen.

Dies wird in etwa bestätigt, wenn man nachprüft, bei welchen Situationen die größten Abweichungen zwischen den Gruppen vorkommen; es sind dies: Nr. 4, 24, 30 und 34, die gegenüber der ersten Untersuchung nun alle wesentlich positiver von den Gymnasiasten auf Skala 4

1) So kann die signifikante Abweichung bei den Interkorrelationen von Skala 4 und 8 hierfür nicht herangezogen werden, da sie in der ersten Untersuchung ebenfalls auftrat, ohne daß die Übereinstimmung bei Merkmal 4 dort ähnlich gering war.

beurteilt werden, bei denen aber keine sonstige Beurteilungsgemeinsamkeit festzustellen ist.[1] Es deutet sich hierin an, daß die in der dritten Untersuchung geringere Übereinstimmung in den Beurteilungen des Merkmals der sozialen Kontrolle eventuell auf Abweichungen zwischen den beiden Gym-Stichproben basiert; dies soll unten näher überprüft werden.

Zum Schluß sei noch kurz auf die Übereinstimmung bei der "Erlebnisnähe"-Skala (13) eingegangen. Wie bei den Bilddarbietungen weichen die Beurteilungen der beiden Gruppen hier wieder am stärksten voneinander ab (r=.37).
Es wurde oben beim Vergleich der Merkmalsinterkorrelationen bereits darauf hingewiesen, daß für die Gymnasiasten deutlich andere Situationsaspekte eine positive oder negative Erlebniswahrscheinlichkeit besitzen als für die Hauptschüler, womit die geringe Beurteiler-Übereinstimmung bei dieser Skala verständlich wird.

Damit wird die Darstellung der merkmalsspezifischen Gruppenunterschiede bei den Beschreibungsbeurteilungen abgeschlossen und es sollen im folgenden die Beurteiler-Übereinstimmungen aus den beiden Untersuchungen noch einmal im einzelnen miteinander verglichen werden.

Tab. 3.5.5.4.(b): Vergleich der Beurteiler-Übereinstimmungen (Korrelationen) bei bildlicher und verbaler Darstellung

Skala	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Bild	.97	.99	.90	.93	.96	.97	.96	.90	.87	.83	.93	.94	.54
Beschr.	.96	.86	.80	.78	.88	.93	.87	.83	.65	.88	.83	.95	.37
z α	.57 ns	5.55 <.1%	1.51 ns	2.49 1%	2.33 2%	1.76 ns	2.53 1%	1.14 ns	2.24 3%	.78 ns	1.92 5%	.37 ns	.88 ns

ns = α > 5%

1) Vgl. die mittleren Beschreibungsbeurteilungen im Anhang.

Wie bereits erwähnt, liegen die Korrelationen bei den Beschreibungsbeurteilungen, bis auf zwei Ausnahmen, stets unter denen bei der Bilddarbietung, wobei signifikante Unterschiede ausschließlich bei diesen Korrelationsabnahmen auftreten. Dieser recht klare Befund überrascht im Grund nicht. Denn es ist dabei zu beachten, daß den Beurteiler-Gruppen im dritten Versuch unterschiedliche Beurteilungsobjekte vorlagen, wodurch eine Zunahme der Zwischen-Gruppen-Varianz gegenüber der ersten Untersuchung zu erwarten ist, in der die objektiv gleichen Objekte (Bilder) beurteilt wurden.

Hier ist ferner an die erwähnte Verminderung der Urteilssicherheit bei den Beschreibungsbeurteilungen zu erinnern, die aus den dabei geringeren Überprüfungsmöglichkeiten resultiert, wie auch an den Einfluß der etwas mangelhaften Tonqualität der Tonbandaufzeichnungen, durch die ebenfalls die Wahrscheinlichkeit für Zufallsschwankungen erhöht ist (vgl. Abschnitt 3.5.5.1.).

So daß es schon fast erstaunlich ist, daß überhaupt noch derartig hohe Korrelationen zwischen den beiden Gruppen vorhanden sind.

Der obige Korrelationsvergleich weist bei insgesamt 6 Merkmalsbereichen eine signifikante Verringerung in der Beurteiler-Übereinstimmung auf. Nun lassen sich an dieser Stelle natürlich keine neuen Hinweise auf mögliche Ursachen dieser Veränderungen anführen; hierzu sei auf die obigen Ausführungen verwiesen.

Im folgenden Abschnitt wird zu prüfen sein, ob diese Verringerungen auf Beurteilungsunterschieden beruhen, die in beiden sozialen Hauptgruppen zwischen den zwei Untersuchungen auftreten, oder ob diese Unterschiede nur jeweils bei einer Gruppe festzustellen sind.

Es ist aber bereits an dieser Stelle abzusehen, daß kaum alle Beurteilungsunterschiede in ihrem Bedingungszusammenhang voll erklärt werden können. Ein Grund hierfür kann darin gesehen werden, daß die in dieser Untersuchung ausgewählten Beurteilungsmerkmale keine vollständige Erfassung der einzelnen Situationsinhalte erlauben (was auch nicht intendiert war), und somit Kovariationsquellen für die festgestellten Beurteilungsveränderungen möglicherweise unbeachtet bleiben.

Deshalb ist es besonders wichtig festzuhalten, d a ß bei den Situationsbeschreibungen, die immer von Sprechern stammen, die in der sozialen Herkunft und dem damit verbundenen Erfahrungshintergrund den Beurteilern sehr ähnlich sind, in 6 Merkmalsbereichen deutlich größere Skalierungsunterschiede zwischen den sozialen Gruppen vorhanden sind als es bei den Beurteilungen der objektiv gleichen Bilder der Fall ist.

3.6. Vergleich der Situationsbeurteilungen bei bildlicher und verbaler Darstellung

In der bisherigen Auswertung der Beschreibungsbeurteilungen wurden zwar stets die entsprechenden Befunde von den Bild-Skalierungen berücksichtigt, doch fand dies hauptsächlich in Form einer einfachen Gegenüberstellung statt. Es fehlt daher noch der direkte Situationsvergleich zwischen den beiden Darstellungsebenen; dies ist Gegenstand des folgenden Abschnitts.

Im Anschluß an den eben behandelten Vergleich zwischen Hauptschülern und Gymnasiasten sollen zunächst die Übereinstimmungen zwischen Bild- und Beschreibungsbeurteilungen innerhalb der beiden Hauptgruppen auf korrelationsstatistischem Wege bestimmt werden.

Tab. 3.6.(a): Korrelationen zwischen Bild- und Beschreibungsbeurteilungen bei Hauptschülern und Gymnasiasten

Skala	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1o	11	12	13
HS	.93	.94	.77	.92	.88	.89	.95	.86	.58	.87	.91	.91	.66
Gym	.95	.93	.89	.84	.95	.93	.95	.85	.87	.79	.90	.92	.74

Aus dieser Aufstellung geht hervor, daß in beiden Gruppen die Übereinstimmungen zwischen den jeweiligen Beurteilungen insgesamt recht hoch sind, eine Ausnahme bilden wieder die beiden Geld-Skalen bei den Hauptschülern. Es sind auch keine durchgehenden Trendunterschiede zwischen den Gruppen zu erkennen, denn 6 Korrelationen bei den Hauptschülern liegen über und 7 unter denen der Gymnasiasten, entsprechend gering ist der Unterschied in den mittleren Korrelationen: $\bar{r}$ (HS) =.90, $\bar{r}$ (Gym) =.91.

An dieser Stelle sei kurz auf einen möglichen Einwand hinsichtlich der Validität dieser hohen Übereinstimmungen, die ja bereits in den früheren Auswertungsschritten zu beobachten waren, eingegangen. So könnte man sie allein darauf zurückführen wollen, daß die Beurteilungsmerkmale eine sehr ähnliche Bedeutung für die jeweiligen Versuchspersonen-Gruppen besitzen.[1] In diesem Fall könnte kaum auf eine adäquate sprachliche Umsetzung der bildlich dargebotenen Situationsdarstellungen geschlossen werden, denn die Struktur der einzelnen Beurteilungsobjekte wäre dann, gegenüber der der Beurteilungsmerkmale, von untergeordnetem Einfluß.
Doch trifft ein derartiger Einwand nicht auf die erwähnten Korrelationen zu (wie auch nicht auf den obigen Vergleich der Merkmalsinterkorrelationen), denn es werden dabei ja die relativen Merkmalsausprägungen bei den e i n z e l n e n Situationsdar-

1) Als Beleg ließen sich hierfür die Befunde aus dem Vergleich der Faktorenanalysen, jedenfalls für die Hauptschüler, heranziehen.

stellungen miteinander verglichen und eine hohe Übereinstimmung kommt dabei nur dann zustande, wenn bei der Mehrzahl der Situationen die jeweilige Merkmalsausprägung auf der bildlichen und der verbalen Darstellungsebene sehr ähnlich ist.

Zwischen den beiden aufgeführten Korrelationsreihen erbringt der Einzelvergleich allein bei Skala 9 einen statistisch abgesicherten Unterschied (α = 5 %). Dieser Befund ist umso erstaunlicher als im vorigen Abschnitt noch bei insgesamt 6 Inhaltsbereichen eine signifikante Abnahme in der Beurteiler-Übereinstimmung zwischen den beiden Untersuchungen aufgewiesen wurde. Aus dieser Diskrepanz geht also sehr deutlich hervor, daß die Übereinstimmung von Bild- und Beschreibungsbeurteilungen innerhalb der beiden Hauptgruppen größer ist als zwischen ihnen.[1)]

Für die Absicherung dieser Feststellung ist es aber nicht ausreichend, wenn man nur den Korrelationsvergleich zugrunde legt. Denn es wurde in Abschnitt 3.3.5.4. bereits darauf aufmerksam gemacht, daß in die Korrelationsberechnung nur die relativen Positionen der einzelnen Merkmalsträger innerhalb der jeweiligen Stichproben eingehen, wobei jedoch absolute Unterschiede unberücksichtigt bleiben.

So können zwei Objektreihen, die hinsichtlich eines Merkmals hoch korrelieren, dennoch in der absoluten Merkmalsausprägung stark voneinander abweichen. Der Vergleich zwischen der Körpergröße von Eltern und Kindern ist ein Beispiel hierfür.
Wieweit dies möglicherweise auch für die hier erhobenen Merkmalsbeurteilungen zutrifft, konnte bisher nur aus dem Mittelwertvergleich entnommen werden, der allerdings nichts über die Beurteilungen bei den einzelnen Situationen aussagt. Doch für das Anliegen dieser Untersuchung ist es gerade wichtig zu wissen, inwieweit die jeweiligen Beurteilungen auch in der absoluten Höhe übereinstimmen, da dies genauere Rückschlüsse auf das Ausmaß der sprachlich vermittelten Information zuläßt.

---

1) Vgl. auch die Befunde beim Vergleich der Skaleninterkorrelationen im vorigen Abschnitt.

Unter diesem Gesichtspunkt wird nun die Übereinstimmung zwischen Bild- und Beschreibungsbeurteilungen nochmals bestimmt. Hierzu werden für jede Situation, auf allen 13 Skalen, Distanzen in Form der absoluten Differenzen zwischen den mittleren Beurteilungen aus den beiden Untersuchungen berechnet.

Die Bestimmung der Distanzen erfolgt deshalb über die absoluten Differenzen, weil sie gegenüber den gerichteten Differenzen den Vorteil haben, bei der anschließenden Mittelwertberechnung "Kompensationsmöglichkeiten" auszuschließen, wie die Summierung einer positiven und einer gleich großen negativen Differenz zu Null.[1)]

Ausgehend von den Mittelwerten dieser Distanzen pro Skala ist nun der Vergleich zwischen den einzelnen Gruppen hinsichtlich der absoluten Beurteilungsübereinstimmungen bei den verschiedenen Merkmalsbereichen möglich.

---

1) Die Distanzen wurden mit Hilfe des Dist-Programms von GERTMANN berechnet.

Tab. 3.6.(b): Mittelwerte und Varianzen der Distanzen zwischen Bild- und Beschreibungsbeurteilungen für Hauptschüler und Gymnasiasten (Vergleich zwischen den Gruppen)

	Hauptschüler		Gymnasiasten		Erg.d.F-Test		Erg.d.t-Test	
	$\bar{x}$	s^2	$\bar{x}$	s^2	F	α	t	α
1 "Arbeit"	.434	.143	.346	.096	1.49	n.s.	1.05	n.s.
2 "Gewalt"	.270	.089	.299	.141	1.58	n.s.	.35	n.s.
3 "viel Geld"	.341	.128	.290	.057	2.25	1 %	.69	n.s.
4 "kontrollieren"	.331	.049	.431	.123	2.51	1 %	1.41	n.s.
5 "etwas gemeinsam machen"	.390	.060	.249	.060	1.00	n.s.	2.37	5 %
6 "körperlich arbeiten"	.380	.090	.330	.080	1.13	n.s.	.71	n.s.
7 "etwas Verbotenes machen"	.258	.066	.269	.050	1.32	n.s.	.19	n.s.
8 "Ansehen u. Geltung"	.323	.069	.438	.116	1.68	n.s.	1.56	n.s.
9 "wenig Geld"	.384	.086	.253	.027	3.19	1 %	2.30	5 %
10 "fühlen o. wollen"	.387	.084	.703	.203	2.42	1 %	3.43	.2%
11 "etwas Unübliches machen"	.301	.058	.285	.079	1.36	n.s.	.25	n.s.
12 "geistig arbeiten"	.376	.128	.324	.112	1.14	n.s.	.62	n.s.
13 "Erlebnisnähe"	.319	.087	.315	.074	1.18	n.s.	.06	n.s.

n.s. = nicht signifikant ($\alpha > 5\%$)

Der Globalvergleich der beiden Mittelwertreihen macht deutlich, daß die durchschnittliche Beurteilungsabweichung bei Hauptschülern ($\bar{X}_{ges.}$=.346) und Gymnasiasten ($\bar{X}_{ges.}$=.349) fast vollständig miteinander übereinstimmt und daß sie, mit ungefähr einem Drittel eines Skalenintervalls, erstaunlich niedrig ist.[1)]

1) Es ist zu beachten, daß hier die Differenzen von den mittleren Beurteilungen berechnet wurden, deren Zufallsstreuung wesentlich geringer als die von Einzelwerten ist.

Eine ähnlich hohe Übereinstimmung hatte sich beim obigen Vergleich der mittleren Bild-Beschreibungs-Korrelationen ergeben.
Es kann daher festgehalten werden, daß, wenn man den Grad der Beurteilungsübereinstimmungen als Indikator für die Genauigkeit ansieht, mit der die Inhaltsbereiche von den Schülern sprachlich umgesetzt wurden, kein durchgehender Unterschied zwischen den Arbeiter- und Mittelschicht-Schülern vorhanden ist.

Innerhalb der beiden Hauptgruppen sind allerdings wieder deutliche Unterschiede bei den einzelnen Merkmalsbereichen vorhanden, wobei die Übereinstimmung zwischen Hauptschülern und Gymnasiasten sehr gering ist, was sich auch durch den Vergleich mit Hilfe des Rangkorrelationskoeffizienten belegen läßt, der R=.10 beträgt. Die merkmalsspezifischen Beurteilungsdifferenzen weichen demnach zwischen den beiden Gruppen stark voneinander ab.
Die Zwischen-Gruppen-Vergleiche ergeben in drei Fällen signifikante Mittelwertunterschiede, und zwar bei den Merkmalen 5 ("etwas gemeinsam machen") und 9 ("wenig Geld"), in deren Beurteilungen die Gymnasiasten jeweils eine größere Bild-Beschreibungs-Übereinstimmung aufweisen, wohingegen die Hauptschüler bei den Beurteilungen des "Binnenerlebens" (10) sehr signifikant niedrigere Abweichungen zeigen.[1] Auf diese Unterschiede soll nun im einzelnen näher eingegangen werden.

In den Situationsbeschreibungen der Mittelschicht-Sprecher ist die sprachliche Vermittlung in bezug auf eine gemeinsame Tätigkeit der dargestellten Personen offenbar genauer vollzogen als in denen der Arbeiter-Kinder. Als Besonderheit dieses Merkmals

---

1) Die Gruppenunterschiede bei den Skalen 5 und 10 wurden beim Korrelationsvergleich nicht aufgedeckt.

wurde oben bereits seine sehr geringe Inhaltsspezifität herausgestellt (vgl. Abschnitt 3.5.5.2.). Möglicherweise hängt es mit diesem formalen Merkmalscharakter zusammen, daß die Vermittlungsgenauigkeit bei den Hauptschülern geringer ist, die möglicherweise in ihren Situationsbeschreibungen stärker auf inhaltsspezifische Aspekte ausgerichtet sind.

Daß diese Unterschiede vor allem durch die sprachliche Umsetzung bedingt sind, wird dadurch nahegelegt, daß die Übereinstimmung zwischen den beiden Gruppen bei den Bild-Beurteilungen signifikant größer ist als bei den Beschreibungsskalierungen.

Für die Annahme einer geringeren Vermittlungsgenauigkeit der Hauptschüler bei unspezifischen Inhalten spricht auch, daß sie bei der allgemeinen Arbeits-Frage (1) deutlich größere Beurteilungsdifferenzen aufweisen als bei den beiden spezifischen Arbeits-Skalen (6, 12); dieser Unterschied ist bei den Gymnasiasten dagegen in wesentlich geringerem Ausmaß vorhanden. Ferner ist daran zu erinnern, daß die Mittelschicht-Schüler in der dritten Untersuchung Frage 5, im Vergleich zu Arbeiter-Schülern, signifikant häufiger als wichtig angeben und sich für sie hiermit also durchaus die Besonderheit von Situationen bezeichnen läßt.

Mit dieser Hypothese ließe sich auch erklären, daß in den meisten Untersuchungen über "schichtspezifische" sprachliche Kommunikationsmöglichkeiten, die überwiegend mit stark formalisierten Gegenstandskriterien gearbeitet haben, bei den "Unterschicht"-Angehörigen meist eine geringere verbale Vermittlungsfähigkeit festgestellt wurde, wobei jedoch die Adäquanz der gewählten Kriterien nicht näher in Frage gestellt wurde (s. Abschnitt 2.3.).

Der nächste signifikante Gruppenunterschied, der sich bereits oben beim Korrelationsvergleich gezeigt hatte, liegt bei Skala 9 ("wenig Geld") vor, in deren Beurteilungen die Gymnasiasten stärker als die Hauptschüler

übereinstimmen. Bei dieser Urteilskategorie wurden schon mehrfach bedeutsame Unterschiede festgestellt, so bei den Mittelwertvergleichen in beiden Untersuchungen, wo die Übereinstimmung zwischen Gymnasiasten und Hauptschülern jeweils sehr gering war, die in der dritten Untersuchung sogar noch signifikant abnahm, und schließlich unterschieden sich die Korrelationen der Skalen 3 und 9 bei den Hauptschülern auf den beiden Darstellungsebenen signifikant voneinander.

Es sei in Erinnerung gerufen, daß die Gruppenunterschiede bei der "wenig Geld"-Frage durch Abweichungen bei den Bezugssystemkategorien der Dimension "Besitz von Geld" interpretiert wurden, und zwar in der Art, daß die Arbeiter-Kinder die Urteilskategorie "wenig" auf einen kleineren Objektbereich als die Mittelschicht-Beurteiler beziehen. Als Grund wurde angenommen, daß die Bezeichnung "wenig Geld", mit der eine gesellschaftlich negative Bewertung verbunden ist, die aber objektiv auf die ökonomisch-finanzielle Situation der meisten Arbeiter-Familien zutrifft, von diesen Schülern zur Bezeichnung von Situationen, die ihrer eigenen ähnlich sind, vermieden wird (vgl. Abschnitt 3.3.5.1.).

In dieser Kombination von negativem Wertaspekt und Eigenbezug kann die Bedingung dafür gesehen werden, daß in den Situationsbeschreibungen der HS-Sprecher die "wenig Geld"-Thematik offenbar in geringerem Umfang vermittelt wird als bei den Gymnasiasten. Wenn diese Annahme stimmt, heißt das nicht, daß die Arbeiter-Schüler überhaupt nicht fähig sind, diese Inhalte sprachlich zu vermitteln, sondern eher, daß sie vermeiden, darauf näher einzugehen.
Hierfür spricht noch, daß sie bei der Gegenskala "viel Geld" (3) eine größere Beurteilungsübereinstimmung als bei Frage 9 zeigen, die Gymnasiasten jedoch nicht. Daher würde der Rückschluß auf eine geringere Vermittlungskompetenz der Hauptschüler im "wenig Geld"-Bereich Ausdruck des berühmten "Mittelschicht-bias" sein, der auch in die Planung der vor-

liegenden Untersuchung insofern eingegangen ist, als die unterschiedliche Wertbedeutung in bezug auf die Lebenssituation der Beurteiler und Sprecher hierbei nicht genügend berücksichtigt wurde.

Der dritte statistisch abgesicherte Gruppenunterschied besteht im Merkmalsbereich 10 ("Binnenerleben"), wo nun die Hauptschüler eine deutlich größere Übereinstimmung aufweisen. Das Erstaunen über diesen Befund, der im Widerspruch zur vorherrschenden Literaturauffassung steht, wurde bereits beim Mittelwertvergleich zum Ausdruck gebracht (Abschnitt 3.5.5.1.). Es soll nun versucht werden, eine Erklärung hierfür zu finden.

Bei der Erstellung von Skala 10 wurde darauf hingewiesen, daß die Erfassung von "Binnenerleben" hier notwendigerweise sehr undifferenziert erfolgen muß, da es aus untersuchungsökonomischen Gründen nicht möglich war, einzelnen Inhaltsformen dabei zu berücksichtigen. Es ist zu vermuten, daß die großen Abweichungen zwischen Bild- und Beschreibungsbeurteilungen bei den Gymnasiasten gerade hierin begründet sind,und zwar insofern, daß bei ihnen die Angaben, etwas über das "Fühlen oder Wollen" der Personen zu erfahren, bei den Bilddarstellungen auf einen größeren Themenbereich bezogen sind als bei den Hauptschülern, wobei diese thematische Vielfalt aber durch die Gym-Sprecher in ihren Beschreibungen nicht in gleicher Weise sprachlich vermittelt wird. Zur Absicherung dieser Vermutung können mehrere Hinweise aus den vorliegenden Daten angeführt werden.

Für die erste Annahme spricht zunächst, daß die Mittelschicht-Beurteiler Frage 10 bei den Bild-Darbietungen wesentlich häufiger als die Arbeiter-Schüler als wichtig angeben, woraus hervorgeht, daß sie dieses Merkmal bei mehr und damit auch bei inhaltlich unterschiedlichen Situationen wichtig finden.

Zum anderen zeigt sich in den Faktorenanalysen der ersten Untersuchung, daß dieses Merkmal nur bei den Gymnasiasten eine sehr geringe inhaltliche Gemeinsamkeit mit den übrigen Situationsaspekten besitzt. Dagegen läßt sich aus den Beurteilungen der Hauptschüler entnehmen, daß bei ihnen der Bereich des "Binnenerlebens" inhaltlich enger gefaßt wird: in der Faktorenanalyse aus der dritten Untersuchung wurde eine stärkere Ausrichtung auf "interpersonale Beziehungen" deutlich, die sich in etwa auch bei den Bilddarstellungen für diese Gruppe nachweisen läßt. Ferner besteht bei den Bild-Beurteilungen der Hauptschüler eine engere Beziehung zur "Erlebnisnähe", die im Grunde wohl noch enger ist als es aus der über alle Bilder hinweg berechneten Korrelation hervorgeht: nimmt man nämlich nur die Darstellungen, denen die Schüler eine positive Erlebnisnähe zusprechen (als Grenze gilt hierbei ein Mittelwert von 3.0), so erhöht sich bei den Hauptschülern die Korrelation von .25 auf .47; bei den Gymnasiasten bleibt sie dagegen auf .17.[1]

Für die zweite Annahme, daß die Gym-Sprecher in ihren Beschreibungen nicht die gleich große Bandbreite von unterschiedlichen "Binnenerleben"-Inhalten vermitteln, wie sie für die Gym-Beurteiler auf der Bild-Ebene repräsentiert sind, kann angeführt werden, daß alle eben genannten Eigenständigkeits-Indikatoren von Merkmal 10 in den Beschreibungsbeurteilungen der Obertertianer nicht mehr zu finden sind. Es ist vielmehr eine deutliche Annäherung in den Beschreibungsbeurteilungen der beiden Gruppen festzustellen: so geht die mittlere Beurteilungsdistanz, die bei den Bilddarbietungen noch .512 zwischen Gymnasiasten und Hauptschülern betrug, jetzt auf .323 zurück.[2]

Ein Hinweis auf die Art dieser inhaltlichen Eingrenzung kann aus den Merkmalsinterkorrelationen angeführt werden: in beiden Untersuchungen besteht für die Hauptschüler ein recht enger Zusammenhang zwischen "Binnenerleben" und "Gewalt", der in dieser Form bei den Gymnasiasten aber erst in den Beschreibungsbeurteilungen zu beobachten ist.

Welche Bedeutung kommt nun diesen Befunden zu? Wie betont wurde, stehen sie im Widerspruch zu der in der Literatur verbreiteten Auffassung zum "schichtspezifischen" Sprachverhalten (vgl. Abschnitt 2.5.5.).

---

1) Da es sich in beiden Fällen um identisch selegierte Stichproben handelt, sind diese Koeffizienten durchaus vergleichbar.

2) Dieser Unterschied entspricht bei einem t=2.36 einer Zufallswahrscheinlichkeit von $\alpha < 5\ \%$.

So ist für BERNSTEIN der "restringierte Code" der Arbeiter-Schicht ungeeignet für eine explizite sprachliche Vermittlung von individuellen Erlebnisinhalten; er sieht hierin sogar das wichtigste Differenzierungskriterium gegenüber dem "elaborierten Code" der Mittelschicht und führt dies auf die Besonderheit des "personenorientierten Kommunikationssystems von Mittelschicht-Familien zurück, das die "Kommunikation und Orientierung gegenüber den Motiven und Dispositionen von anderen fördert" (BERNSTEIN, 1972b, 215); er geht sogar so weit zu behaupten, daß im restringierten Code "das Inter-Personale und Intra-Personale, obwohl deutlich e r f a ß t und g e f ü h l t , verbal weniger differenziert (ist)" (a.a.O., 211, Hervorh. B.B.).

OEVERMANN (1972) vertritt eine sehr ähnliche Auffassung, wenn er die Bevorzugung bestimmter Wortklassen bei den Mittelschicht-Schülern als Ausdruck einer größeren Fähigkeit im "individuierten Sprachgebrauch durch Signalisierung subjektiver Intentionen" (269) bezeichnet.

Da die vorliegenden Ergebnisse eine derartige Überlegenheit der Gym-Sprecher nicht erkennen lassen, muß zumindest die Allgemeingültigkeit der Annahmen dieser Autoren stark bezweifelt werden. Es wird hier nun aber nicht die Gegenthese in Form einer entsprechenden Überlegenheit der Arbeiter-Schüler vertreten. Damit fände ja nur ein Austausch in den Gruppen statt, wobei jedoch die Daten in der gleich unzulässigen Weise verallgemeinert würden. Die aufgewiesenen Gruppenunterschiede sollen vielmehr als Beleg dafür genommen werden, daß es notwendig und sinnvoll ist, derartige Aussagen auf bestimmte Inhaltsbereiche beim "Binnenerleben" hin zu konkretisieren, weil sich dann wahrscheinlich i n h a l t s s p e z i f i s c h e Vermittlungsunterschiede zwischen den sozialen Gruppen aufweisen lassen.

Für diese Spezifikations-Notwendigkeit können noch weitere Hinweise aus den vorliegenden Daten angeführt werden. So geht aus Tabelle 3.6. (b) über das bisher

Dargestellte hervor, daß auf Skala 10 die Beurteilungsdifferenzen der Gymnasiasten gegenüber denen der Hauptschüler signifikant höher zwischen den einzelnen Situationen streuen. Es gibt also Darstellungen, bei denen die Beurteilungen der Mittelschicht-Gruppen sehr ähnlich sind und solche, bei denen wesentlich größere Abweichungen vorliegen.

Berücksichtigt man zum Beispiel nur die Differenzen: ≤ 0.3, was zwar recht willkürlich ist, aber der kleinsten mittleren Differenz entspricht, die überhaupt bei einer der 12 Beurteilungsskalen vorkommt, dann weisen die Gymnasien immerhin bei 8 Situationen derartig geringe Beurteilungsunterschiede auf,[1] bei den Hauptschülern sind es mit n=19 natürlich entsprechend mehr.

Aufgrund der vorliegenden Beurteilungsdaten kann nicht näher geklärt werden, um welche inhaltlichen Besonderheiten es sich bei diesen Situationen handelt. Da, wie bereits am Ende des vorigen Abschnitts erwähnt wurde, mit den ausgewählten Beurteilungsmerkmalen keine vollständige Inhaltserfassung jeder einzelnen Situation möglich ist, müßte hierzu eine über die Beurteilungen der Schüler hinausgehende Inhaltsanalyse der einzelnen Bildbeschreibungen vorgenommen werden, die jedoch im Rahmen dieser Arbeit nicht noch zusätzlich durchgeführt werden kann.

Zur Klärung dieser Fragen wäre es darüber hinaus notwendig, bereits bei der Situationsauswahl die verschiedenen Inhaltsbereiche systematischer zu variieren als es hier getan wurde, wie zum Beispiel: "Binnenerleben" im Arbeits- und Freizeitbereich, bei Gleichaltrigen, bei Personen mit unterschiedlichem sozialen Status usw.

Ferner müßte dabei noch nach verschiedenen Formen des "Binnenerlebens" unterschieden werden: zum Beispiel gerichtete Affekte, emotionale Zustände, zielbezogene Handlungsintentionen und dergleichen. Da hierfür eine größere Anzahl von Situationsdarstellungen benötigt wird, konnten diese verschiedenen Aspekte in der vor-

---

1) Es sind die Darstellungen Nr. 6, 12, 13, 19, 20, 21, 27, 30.

liegenden Untersuchung nicht stärker berücksichtigt werden, denn "Binnenerleben" stellt hier ja nur ein Merkmal neben elf anderen dar. Auch aus diesem Grund hat die vorliegende Arbeit eher die Funktion einer "Überblicksuntersuchung", die durch weitere Untersuchungen, mit einem stärker experimentellem Aufbau, ergänzt werden müßte.

Die vorliegenden Ergebnisse reichen jedoch aus, um die verbreitete, pauschale "Defizit"-Auffassung hinsichtlich der sprachlich-kommunikativen Möglichkeiten von Arbeiter-Kindern zu widerlegen.

Wie aus dem Streuungsvergleich der obigen Tabelle noch hervorgeht, liegen bei den Merkmalen 4, 3 und 9 ebenfalls signifikante Gruppenunterschiede vor, von denen die beiden letztgenannten für die Hauptschüler die jeweils größeren Abweichungen zwischen den einzelnen Situationen ergeben. Demnach ist noch in anderen Fällen der situative Kontext von Einfluß auf die Vermittlungsgenauigkeit des betreffenden Merkmals, und zwar in jeweils unterschiedlichem Ausmaß für die beiden sozialen Gruppen.

In die bisher dargestellten Gruppenvergleiche gingen stets die Beurteilungsübereinstimmungen zwischen den beiden HS-, bzw. Gym-Gruppen ein. Zum Abschluß soll jetzt noch untersucht werden, welche Zusammenhänge sich ergeben, wenn man die Bild- und Beschreibungsskalierungen der jeweiligen sozialen Gegengruppen miteinander vergleicht.
Wenn es nämlich stimmt, daß in den Beschreibungen der Sprecher die Situationsdarstellungen in einer für die beiden Gruppen spezifischen Art und Weise widergespiegelt sind, wobei ein Zusammenhang zu den Beurteilungen der Arbeiter- und Mittelschicht-Schüler auf der Bild-Ebene besteht, dann müßten sich bei diesem Gegen-Gruppen-Vergleich größere Beurteilungsabweichun-

gen feststellen lassen als bei der Gegenüberstellung der sozial gleichen Gruppen.

Dies ging in etwa bereits aus den Korrelationsvergleichen der Beurteiler-Übereinstimmungen bei den zwei Darstellungsebenen und den Bild-Beschreibungsbeurteilungen innerhalb der beiden Hauptgruppen hervor: bei den Beschreibungen zeigten die Beurteiler in 6 Merkmalsbereichen signifikant niedrigere Übereinstimmungen als bei den Bilddarbietungen, wohingegen sich die Übereinstimmungen innerhalb der Hauptgruppen nur in einem Fall deutlich unterschieden.

Diese Annahme wird nun mit Hilfe der Beurteilungsdifferenzen noch näher überprüft. Da in der vorliegenden Untersuchung immer die Bild-Beurteilungen als Vergleichsbasis dienen, sollen sie auch in der folgenden Gegenüberstellung die Variationsgröße darstellen.

Tab. 3.6.(c): Vergleich der Beurteilungsdifferenzen zwischen Gruppen gleicher und verschiedener sozialer Herkunft (Variation der Bild-Beurteilungen)

		Skala												
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
HS (Beschr.) :	HS (Bild)	.434	.270	.341	.331	.390	.380	.258	.323	.384	.387	.301	.376	.319
	Gym (Bild)	.441	.352	.501	.460	.374	.368	.357	.510	.604	.869	.332	.458	.406
Gym (Beschr.) :	Gym (Bild)	.346	.259	.290	.431	.249	.330	.269	.438	.253	.703	.285	.324	.315
	HS (Bild)	.395	.247	.277	.478	.329	.346	.312	.603	.372	.345	.419	.326	.563

Durch diese Aufstellung wird die obige Annahme nachdrücklich bestätigt, und zwar sowohl für die Beschreibungen der HS-Sprecher als auch für die der Gym-Sprecher. Im ersten Fall sind bei 11 der 13 Beurteilungsinhalte die jeweils niedrigeren Differenzen zwischen den sozial gleichen Beurteilern vorhanden,

im zweiten Fall trifft es auf 10 Merkmale zu. Da der Trend dieser Beurteilungsunterschiede sehr klar ist, kann auf eine Signifikanzprüfung in jedem Einzelfall verzichtet werden; sie wird nur bei den 5 Trendabweichungen vorgenommen. Dabei zeigt sich, daß, bis auf eine Ausnahme, die Unterschiede in den Beurteilungsdifferenzen so gering sind, daß sie ohne weiteres durch Zufallseffekte bedingt sein können.
Bei der Ausnahme handelt es sich um das Merkmal 10 ("Binnenerleben"), dessen Beurteilungen auf der Beschreibungsebene durch die Obertertianer eine wesentlich geringere Differenz zu den Bild-Skalierungen der Hauptschüler aufweisen als zu denen der Gymnasiasten.[1)]

Hierin kann eine Bestätigung für die oben diskutierte Hypothese gesehen werden, daß die Beschränkung der Gym-Sprecher auf weniger "Binnenerleben"-Inhalte als sie für die Gym-Beurteiler bei den Bildern repräsentiert sind eine Annäherung an die entsprechenden Bedeutungserfassungen der Hauptschüler zur Folge hat.

Damit wird der Vergleich zwischen Bild- und Beschreibungsbeurteilungen abgeschlossen und es sollen im folgenden nochmals die wichtigsten Ergebnisse aus den einzelnen Vergleichen kurz zusammengefaßt werden.

a) Beiden Hörer-Gruppen ist es möglich, eine recht genaue Vorstellung von den beschriebenen Situationen zu erhalten und ähnlich sichere Urteile über Vorhandensein und Nichtvorhandensein der verschiedenen Beurteilungsmerkmale zu fällen wie die Betrachter der Bilddarstellungen. Da sich beim Vergleich der Beurteilungen über die einzelnen Situationen hinweg innerhalb der beiden Hauptgruppen eine insgesamt sehr hohe Übereinstimmung zwischen den beiden Darstellungsebenen ergeben hat, können die Situations-

---

1) $t = 4.05$, $df = 51$; $\alpha < 0.1\ \%$

beschreibungen als adäquate sprachliche Widerspiegelungen der Bilder gelten.[1)]

b) Aus dem Vergleich der Beurteilungsübereinstimmungen innerhalb und zwischen den HS- und Gym-Stichproben geht deutlich hervor, wie notwendig es war, zunächst die Bedeutungsstruktur der bildlichen Situationsdarstellungen für die beiden sozialen Gruppen getrennt zu ermitteln.
Ein derartiges Vorgehen ist wohl immer dann angebracht, wenn Beschreibungsobjekte verwandt werden, in deren Widerspiegelungen die unterschiedlichen gesellschaftlichen Erfahrungen der Sprecher eingehen können, wie es hier der Fall ist.

Natürlich erübrigt sich eine solche, methodisch aufwendige, Vorgehensweise für solche Fälle, in denen zum Beispiel einfache geometrische Figuren, Punktmuster und dergleichen zur Beschreibung vorgelegt werden, die keinen konkreten Inhaltsbezug zur jeweiligen Lebenssituation der Untersuchungsgruppen besitzen; auf die geringe Bedeutsamkeit der an solchem Material aufgewiesenen "schichtspezifischen" Vermittlungsunterschiede wurde oben bereits näher hingewiesen (s. Abschnitt 2.3.).

c) Zwischen Arbeiter- und Mittelschicht-Schülern läßt sich keine durchgehende Überlegenheit einer der beiden Gruppen in der sprachlichen Vermittlung der hier untersuchten Situationsparameter feststellen. Dies ändert sich auch dann nicht, wenn, anstelle der relativen, die absoluten Beurteilungsunterschiede zugrunde gelegt werden.

d) Zwischen den einzelnen Merkmalsbereichen bestehen sowohl bei den Hauptschülern wie bei den Gymnasiasten deutliche Unterschiede in den Beurteilungsübereinstimmungen, wobei diese merkmalsspezifischen

---

1) Hier ist sicherlich von Einfluß, daß immer zwei Beschreibungen pro Bild dargeboten wurden.

Abweichungen in den beiden Hauptgruppen unterschiedlich verteilt sind.

Faßt man die Punkte c und d zusammen, so wird die Notwendigkeit einer Differenzierung nach den einzelnen Merkmalsbereichen wiederum deutlich, denn erst dann lassen sich spezifische Unterschiede zwischen Arbeiter- und Mittelschicht-Schülern aufzeigen, die inhaltsbezogen interpretiert werden können.

e) Auch bei den drei Fällen, in denen statistische gesicherte Gruppenunterschiede bei den Beurteilungsübereinstimmungen festgestellt wurden, sind die jeweils geringeren Abweichungen nicht auf eine der beiden Hauptgruppen beschränkt. So zeigen die Mittelschicht-Schüler bei den Bereichen: "etwas gemeinsam machen" (5) und "wenig Geld" (9) die vergleichsweise größeren Skalierungsübereinstimmungen und die Arbeiter-Kinder beim "Binnenerleben" (10); für die Interpretation ließen sich einige inhaltsspezifische Argumente anführen.

f) Die Übereinstimmungen zwischen bildlicher und verbaler Darstellungsebene wurden hier zwar vorwiegend über alle Situationen hinweg bestimmt, es zeigen sich aber auch deutliche situationsspezifische Unterschiede. So können für beide sozialen Gruppen stets Situationsdarstellungen gefunden werden, bei denen sehr hohe, bzw. sehr niedrige, Skalierungsabweichungen in einem Merkmalsbereich vorliegen. Dies stellt ein weiteres Argument gegen die Annahme einer generellen Über- oder Unterlegenheit einer der beiden Schicht-Gruppen dar.
Die Verteilung der Beurteilungsdistanzen über die einzelnen Situationen weicht in 4 Fällen signifikant in den beiden Gruppen voneinander ab.

Für den Inhaltsbereich 9 ("wenig Geld") konnten nähere Angaben zur Art des für Arbeiter- und Mittelschicht-Kinder unterschiedlichen Situationseinflusses gemacht werden.
Auch wenn sich dies bei den übrigen Merkmalsbereichen nicht in gleicher Weise aufzeigen ließ, so wird daraus aber doch deutlich, daß man bei der Analyse der Vermittlungsgenauigkeit den situativen Kontext, in dem das betreffende Merkmal vorkommt, wohl noch stärker beachten müßte als es hier möglich war, weil dies eine weitere Einflußgröße für Gruppenunterschiede darstellen kann.

4. DISKUSSION

Der theoretische Ausgangspunkt dieser Arbeit liegt in der Bestimmung des Wesens der menschlichen Sprache als Mittel und Ergebnis sowohl des gesellschaftlichen wie des individuellen Aneignungsprozesses, durch den die objektive (gegenständliche und gesellschaftliche) Realität der menschlichen Erkenntnis zugänglich wird.

Bezogen auf den Gegenstand der vorliegenden Untersuchung bedeutet dies, daß man die Eigenarten des (innerhalb einer Sprachgemeinschaft) sozial-differenten Sprachverhaltens und dessen gesellschaftlichen Grundlagen nur dann angemessen erfassen kann, wenn man dabei von einer Analyse der Sprachinhalte ausgeht und diese als Widerspiegelungen der für die jeweiligen Sprecher spezifischen gesellschaftlichen Realität untersucht.

Hierin besteht der Hauptunterschied gegenüber den herkömmlichen Untersuchungen zum "schichtspezifischen" Sprachverhalten, die dazu keinen Beitrag leisten und gar nicht leisten können, da sie entweder an der Code-Theorie von BERNSTEIN oder an der neuerdings verbreiteten Differenz-Konzeption ausgerichtet sind.
Beiden theoretischen Positionen ist nämlich, bei aller Unterschiedlichkeit, gemeinsam, daß sie konkrete Inhalte weitgehend außer acht lassen. Diese Inhaltslosigkeit ist nicht nur bei der Sprachanalyse festzustellen, sondern ebenso im Bereich der sozialen Bedingungen, die mit dem unterschiedlichen Sprachverhalten in einen Zusammenhang gebracht werden (vgl. Abschnitt 2.1. und 2.2.).

So beschränkt man sich bei der Sprachebene auf die Erfassung linguistischer Merkmale, die mehr oder weniger theoretisch begründet werden und die vorwiegend rein formaler Natur sind (wie phonetische

Strukturmerkmale, Wortklassen und Satzkonstruktionen); als soziologische Korrelate werden meist die üblichen Schichtkriterien herangezogen, bei denen weder ihre Bedeutung für die Bestimmung gesellschaftlich relevanter Differenzierungen im einzelnen aufgewiesen, noch eine Beziehung zur konkreten Lebens- und Erfahrungssituation der Sprecher hergestellt wird.

Daraus ergibt sich, daß diese Untersuchungen vorwiegend in Form von Korrelationsstudien angelegt sind, die sich entweder auf das rein deskriptive Aufzeigen unterschiedlicher Auftretenshäufigkeiten der untersuchten Sprachmerkmale beschränken, oder den Funktionszusammenhang zwischen den erhobenen Variablen auf einer sehr formalen Ebene festmachen (wie zum Beispiel bei der rollentheoretischen Erklärung).

Entsprechend den theoretischen Grundlagen dieser "schichtspezifischen" Sprachuntersuchungen ist es für das empirische Vorgehen prinzipiell beliebig, an welchem Gegenstandsbereich die Gewinnung der Sprachdaten erfolgt, ob sie beispielsweise aus Äußerungen zum Thema "Todesstrafe" (BERNSTEIN, 1962a; LAWTON, 1970) oder "Mit Erwachsenen hat man es manchmal nicht leicht" (OEVERMANN, 1972) stammen, ob Beschreibungen zu Bildgeschichten von spielenden Kindern (HAWKINS, 1969) oder die Aussprache beim Vorlesen irgendwelcher Wortlisten (LABOV, 1972, 43ff.) zugrunde gelegt werden.
In keinem Fall wird die sprachliche Erfassung und Vermittlung im Hinblick auf den jeweiligen Bedeutungsbereich näher analysiert, wie auch andererseits nicht intendiert ist, bei den Sprachgegenständen eine inhaltliche Beziehung zur (unterschiedlichen) Lebenssituation der Untersuchungsgruppen herzustellen; die Sprachanalyse ist auf die formal-strukturelle Ebene beschränkt.

Da hierbei die Sprache von ihren konkreten Inhalten losgelöst wird, tragen derartige Untersuchungen kaum etwas zur Erklärung des Zusammenhangs zwischen der gesellschaftlichen Position eines Sprechers und seinem Sprachverhalten bei.

Es ist dann im Grunde nur konsequent, wenn die "schichtspezifischen" Ursachen für das unterschiedliche Sprachverhalten auf die Ebene der (familiären) Rollenbeziehungen verlagert werden (zum Beispiel KRAPPMANN, 1971; BERNSTEIN, 1972b; OEVERMANN, 1972). Denn in der Rollentheorie wird ebenfalls von den konkreten Inhalten und Zielen des menschlichen Verhaltens abstrahiert, und die sozialen Einflüsse sind gleichermaßen rein formal bestimmt, in Form von Sanktionen und Rollenerwartungen (vgl. Abschnitt 2.5.4.).

Als eine für die Praxis sehr bedeutsame Konsequenz ergibt sich aus diesen Sprachanalysen unter formalen Gesichtspunkten, daß ihre Umsetzungen in Form von Sprachförderungsprogrammen für "sozial benachteiligte" Kinder in einer gleich inhaltlich beliebigen Weise erfolgen kann, wie die Untersuchungen angelegt sind.

In diesem fehlenden Inhaltsbezug wird - als "inhaltliche Offenheit" positiv umgedeutet - häufig geradezu der Vorzug einer wissenschaftlichen Theorie gesehen, sowie der Beweis für den angeblich vorhandenen "Inhaltspluralismus". Er stellt meines Erachtens jedoch das Ausweichen vor einer inhaltlichen Festlegung und die Ausklammerung der Verwertungsproblematik von wissenschaftlichen Erkenntnissen dar, die gerade in diesem pädagogisch sehr relevanten Forschungsbereich besonders fragwürdig ist. Es wird damit im Grunde nämlich begünstigt, daß diejenigen Kräfte, die über die gesellschaftliche Macht dazu verfügen, dann solche Inhalte einsetzen und als verbindlich deklarieren, die ihren Interessen dienen.

So wird am Beispiel der jüngsten Auseinandersetzungen (und der politischen Entscheidung) um die Rahmenrichlinien für den politischen Unterricht deutlich, daß es in der Tat nicht beliebig ist, welche Inhalte vermittelt werden und wie wenig "pluralistisch" man bei der inhaltlichen Ausfüllung ist.

Um die angesprochenen Nachteile der herkömmlichen Sprachuntersuchungen in der vorliegenden Arbeit zu vermeiden, war es notwendig, einen theoretischen Bezugsrahmen zu wählen, der eine gezielte Inhaltsanalyse des Sprachverhaltens von Angehörigen unterschiedlicher gesellschaftlicher Schichten[1] erlaubt.
Hierfür bot sich die materialistische Widerspiegelungstheorie an, da sie davon ausgeht, daß in der Sprache die Erkenntnisse der Menschen, die sie im Laufe ihrer historischen Entwicklung über die gegenständliche und personale Realität gewonnen haben, als gesellschaftlich angeeignete Erkenntnisse gespeichert sind, die über den individuellen Aneignungsprozeß dem Einzelnen prinzipiell zugänglich sind und ihm damit die Möglichkeit gegeben ist, an den historisch-gesellschaftlichen Erfahrungen teilzuhaben (vgl. Abschnitt 2.3.). Damit ist die Sprache als Bestandteil des menschlichen Erkenntnisprozesses bestimmt und kann ihrem Wesen nach nicht von den jeweiligen Erkenntnisinhalten abgelöst werden.

Bei der Darstellung dieser theoretischen Position wurde oben darauf hingewiesen, daß die Abbildung der objektiven Realität in der menschlichen Erkenntnis niemals vollständig und damit abgeschlossen ist, sondern von der Art des Verhältnisses abhängig ist, das die Menschen zur dinglichen und personalen Realität besitzen. Oder wie RUBINSTEIN (1973, 210) es formuliert: "Das Abbild ist Widerspiegelung des Gegenstandes. Der Gegenstand wird im Abbild so widergespiegelt, wie er in den realen Lebensbeziehungen auftritt, die das Subjekt zu ihm eingeht".

---

1) Wenn hier ebenfalls der Schicht-Begriff verwandt wird, so sei daran erinnert, daß versucht wurde, ihn auf die Klassenstruktur zu beziehen (vgl. Abschnitt 2.4.). Der damit verbundene Bedeutungsunterschied soll durch die Verwendung der Anführungszeichen bei der Bezeichnung der herkömmlichen Untersuchungen als "schichtspezifisch" betont werden.

Die Art dieser "Lebensbeziehungen" hat sich nicht nur im Laufe der historischen Entwicklung der Menschheit stark verändert, sondern es sind dabei ebenfalls deutliche Unterschiede zwischen verschiedenen Menschengruppen innerhalb einer bestehenden Gesellschaft festzustellen. Maßgebend hierfür ist die arbeitsteilige Organisation der materiellen Produktion. Denn durch die gesellschaftlich koordinierte Arbeit wirken die Menschen nicht nur, zum Zweck ihrer Existenzerhaltung, planmäßig auf die objektive Realität ein, gestalten sie und eignen sie sich damit, entsprechend den Erfordernissen und Möglichkeiten des jeweiligen historischen Entwicklungsstandes, an, sie gehen in der Arbeit auch bestimmte Beziehungen zu anderen Menschen ein. Insofern kann die Arbeit als die allgemeine Grundlage des menschlichen Lebens bezeichnet werden (vgl. AUTORENKOLLEKTIV, 1975, 262ff.).

Die spezifischen Gegenstands- und Personenbeziehungen sind nun, wie wohl kaum bezweifelt werden kann, nicht für alle Mitglieder einer Gesellschaft gleich, sondern hängen in entscheidendem Maße von der jeweiligen Stellung des Betreffenden innerhalb der Produktionsverhältnisse ab.

So ist beispielsweise das Verhältnis eines Bergmanns zum Produkt seiner Arbeit (der geförderten Kohle) ein völlig anderes als für den Bergwerksdirektor. Für diesen ist das Produkt weitgehend austauschbar, denn seine Tätigkeit würde sich, im Gegensatz zum Arbeiter, nicht entscheidend ändern, wenn an Stelle von Kohle zum Beispiel Radios produziert würden; die Tätigkeit des Arbeiters ist dagegen wesentlich stärker durch den konkreten Arbeitsgegenstand bestimmt.[1)]

Ebenso deutliche Unterschiede sind in den Personenbeziehungen anzunehmen, bedingt durch die jeweilige Arbeitssituation (Arbeitsgegenstände und Arbeitsmittel) und durch die unterschiedliche Stellung in der betrieblichen Hierarchie, die das Verhältnis zwischen Vorgesetzten und Untergebenen bestimmt.

1) Vgl. hierzu auch die Ausführungen zur unterschiedlichen Differenzierung bei der Gegenstandswahrnehmung in Abschnitt 3.3.6.

Auf den allgemeinen Zusammenhang zwischen der objektiven Stellung im Produktionsprozeß und den Lebens- und Erfahrungsbedingungen des Einzelnen wurde in Abschnitt 2.4. ausführlich eingegangen, er braucht daher an dieser Stelle nicht mehr im einzelnen dargestellt zu werden.

Da nun davon auszugehen ist, daß diese spezifischen "Lebensbeziehungen" ebenfalls in der Sprache widergespiegelt sind, neben solchen, die sich im Laufe der historischen Entwicklung einer Gesellschaft herausgebildet haben und die in einer "modalen Betrachtungsweise" (vgl. HOLZKAMP, 1973) erfaßt werden können, stellt die Widerspiegelungstheorie eine geeignete Basis für eine inhaltsbezogene Analyse des Sprachverhaltens unterschiedlicher gesellschaftlicher Gruppen dar, vorausgesetzt, daß deren objektive Lebenssituation in entscheidenden Punkten voneinander abweicht.

Es muß aber betont werden, daß nur dann überhaupt eine Möglichkeit besteht, derartige Widerspiegelungen in der Sprache festzustellen, wenn sowohl die Verbalisierungsobjekte wie die Merkmale, die zur Analyse der Sprachdaten herangezogen werden, auf die unterschiedlichen Lebensbedingungen bezogen sind.
Dies wurde im vorliegenden Fall insofern zu erreichen versucht, als erstens für die Beschreibungsobjekte Darstellungen alltäglicher sozialer Situationen verwendet wurden, in denen Inhalte repräsentiert sind, die sich auf den jeweiligen Erfahrungsraum der Versuchspersonen beziehen lassen, und zweitens für die Inhaltsanalyse entsprechende Beurteilungskategorien herangezogen wurden.

Es sei nochmals darauf hingewiesen, daß mit der hier vorgenommenen Auswahl von Inhaltsbereichen nicht der Anspruch verbunden ist, als stellten sie die einzig möglichen und einzig relevanten dar, die bei einem solchen Vorgehen zugrunde gelegt werden können. Dies kann schon deshalb nicht behauptet werden, da sie nicht klar aus einem theoretischen Modell abgeleitet,

sondern eher pragmatisch, auf den vorliegenden Fall zugeschnitten, bestimmt wurden. Eine andere Vorgehensweise ist meines Erachtens beim augenblicklichen Entwicklungsstand der Sozialwissenschaften auch gar nicht möglich (vgl. Abschnitt 2.5.1.). Doch sollte man daraus nicht den Schluß ziehen, es, wie in der herkömmlichen "schichtspezifischen" Sprachforschung, überhaupt aufzugeben, eine Inhaltsbeziehung zwischen objektiven Lebensbedingungen, Verbalisierungsgegenständen und Analysekriterien herstellen zu wollen, weil man sonst wohl kaum zu neuen Erkenntnissen in diesem Gegenstandsbereich gelangt.
Diese Einschränkungen gilt es jedoch bei der Gewichtung der vorliegenden Ergebnisse zu beachten.

In diesem Zusammenhang ist eine Anmerkung zum Stellenwert der oben recht ausführlich vorgenommenen kritischen Gegenüberstellung des Schicht- und Klassenbegriffs notwendig (s. Abschnitt 2.4.): zwar hat sich aus der Orientierung an der Klassenanalyse keine grundsätzlich andere empirische Bestimmung der beiden Untersuchungsgruppen ergeben als es beim Zugrundelegen des Schicht-Modells der Fall gewesen wäre, doch erwies sie sich sehr nützlich für die Auswahl der Inhaltsbereiche, weil es dadurch erst möglich war, wesentliche Unterschiede in den Lebensbedingungen von Arbeiter- und Mittelschicht-Schülern aufzuzeigen.

Aufgrund der Ausrichtung der vorliegenden Untersuchung an der Widerspiegelungstheorie ergab sich die Notwendigkeit, zunächst die Bedeutungsstruktur der Beschreibungsobjekte (Bilddarstellungen) zu ermitteln. Denn, wie oben näher dargelegt wurde, kann eine Klärung der Frage nach der Angemessenheit ihrer sprachlichen Widerspiegelungen immer nur in bezug auf die gedanklichen, nicht-sprachlichen, Abbilder erfolgen; hierbei handelt es sich um die von KLAUS (1973) der Sigmatik zugeordneten Sprachanalyse (s. Abschnitt 2.3.).

Diese Analyse, die den Gegenstand der ersten Untersuchung bildete, wurde getrennt für die beiden Schicht-Gruppen durchgeführt, und zwar aufgrund der Annahme, daß sich auch in der Wahrnehmung, zumindest, wenn die Wahrnehmungsobjekte einen Bezug zur Lebenssituation der Versuchspersonen besitzen, deren spezifische Erfahrungen mit den dargestellten Inhaltsaspekten widerspiegeln. Derartige Unterschiede ließen sich tatsächlich für mehrere Inhaltsbereiche nachweisen.

Da ihre Interpretation oben bereits vorgenommen wurde, braucht sie an dieser Stelle nicht mehr wiederholt zu werden. Es sei nur nochmals auf den besonderen Stellenwert der sigmatischen Analyse für die vorliegende Untersuchung hingewiesen. Mit ihrer Hilfe war es überhaupt erst möglich zu bestimmen, inwiefern in den Situationsbeschreibungen die Objektbedeutungen, bezogen auf die einzelnen Merkmalsbereiche, widergespiegelt sind, indem eine entsprechende Bezugsebene für die Inhaltsanalyse der Beschreibungen hergestellt wurde.

Hierin ist auch der Hauptunterschied gegenüber der kürzlich veröffentlichten Arbeit von NEULAND (1975) zu sehen. Die Autorin versucht zwar ebenfalls auf der Grundlage der Widerspiegelungstheorie das Sprachverhalten von Arbeiter- und Mittelschicht-Kindern (im Vorschulalter) in seiner Beziehung zu den jeweiligen sozio-ökonomischen Lebensbedingungen zu erfassen und stellt dabei auch die Analyse der Sprachinhalte in den Mittelpunkt ihrer Untersuchung; insofern besteht also eine große Ähnlichkeit zur vorliegenden Untersuchung.
Allerdings unterläßt es die Autorin, bei den nichtsprachlichen Verbalisierungsobjekten[1] eine Inhaltsanalyse, unabhängig von den sprachlichen Widerspiegelungen, vorzunehmen. Aufgrund dieser fehlenden sig-

1) Es handelt sich hierbei um die Zeichnung eines Märchenbildes und Fotografien spielender Arbeiter- und Mittelschicht-Kinder, sowie der jeweiligen Wohngegend, der von ihr untersuchten Versuchspersonen; daneben werden noch Weiter- und Nacherzählungen vorgegebener Geschichten und die Reaktionen in einem Wort-Assoziations-Test analysiert (a.a.O., 106ff.).

matischen Analyse ist es ihr nicht möglich aufzuzeigen, inwieweit die Objektstrukturen in den Beschreibungen der Kinder widergespiegelt sind. Bei den Beschreibungsobjekten interessiert nicht so sehr deren spezifischer Inhalt, sondern primär ihre Motivierungsfunktion, ob sie die Kinder zu ausreichender Sprachproduktion anregen. Damit kann aber nichts der durch die Code-Theorie verbreiteten Annahme entgegengesetzt werden, daß die Sprache von Arbeiter-Kindern, im Gegensatz zu der von Mittelschicht-Kindern, ungeeignet ist für eine explizite, kontext-unabhängige, Bedeutungsvermittlung.
Trotz dieses Mangels ist als positives Ergebnis der Untersuchung von NEULAND jedoch festzuhalten, daß sie in der Bedeutungsanalyse (auf rein-sprachlicher Ebene) klare Widerspiegelungen der unterschiedlichen Lebens- und Erfahrungssituation von Arbeiter- und Mittelschicht-Kindern aufzeigen kann (a.a.O., 139ff.).

Bei dem Vergleich von Bild- und Beschreibungsbeurteilungen stellte sich heraus, daß die gruppenspezifischen Bedeutungserfassungen, wie sie auf der Bild-Ebene nachgewiesen wurden, in den Beschreibungen der beiden Sprecher-Gruppen ebenfalls vorhanden sind. So konnten sämtliche Gruppenunterschiede in den Merkmalsinterkorrelationen aus der ersten Untersuchung bei der Analyse der Beschreibungsbeurteilungen wieder aufgezeigt werden, sie sind dabei sogar insgesamt noch deutlicher ausgeprägt (s. Abschnitt 3.5.5.4.).
Diese Unterschiedsakzentuierung wurde darauf zurückgeführt, daß im Falle der Beschreibungsbeurteilungen zwei Ansatzpunkte für gruppenspezifische Einflüsse gegeben sind: zum einen bei der sprachlichen Umsetzung durch die Sprecher und zum anderen im Beurteilungsprozeß selbst, der bei den Bild-Skalierungen die einzige Einflußmöglichkeit darstellt.

Man könnte nun in diesen Beurteilungsunterschieden eine Bestätigung für einen subjektivistischen Erklärungsansatz sehen wollen, indem man davon ausgeht, daß die jeweiligen Situationsbedeutungen von den Be-

trachtern, bzw. Hörern, gewissermaßen in die Wahrnehmungs- und Beurteilungsobjekte projiziert wurden; in diesem Fall würde es sich hierbei um rein subjektive Bewußtseinsphänomene handeln.
Gegen einen solchen Interpretationsversuch, wie er beispielsweise in der social-perception-Forschung weit verbreitet ist,[1] lassen sich allerdings aufgrund der vorliegenden Befunde entscheidende Gegenargumente anführen.
So konnte nämlich auf der einen Seite klar nachgewiesen werden, daß die einzelnen Merkmalsbeurteilungen stets auf objektive Situationsparameter der Bilddarstellungen bezogen sind und sie keinesfalls von den Schülern in die Bilder hineininterpretiert wurden (vgl. Abschnitt 3.3.5.4.).

Zum anderen zeigten sich die größten Unterschiede zwischen den Arbeiter- und Mittelschicht-Beurteilern gerade in solchen Inhaltsbereichen, bei denen der Bezug zu den unterschiedlichen Lebensbedingungen der Schüler sehr deutlich ist. Sie sollen im folgenden noch einmal kurz in Erinnerung gerufen werden.[2]

In der Bedeutungsanalyse der Beurteilungsmerkmale ist der Bereich, der als "abweichendes Verhalten" gekennzeichnet wurde, bei den Arbeiter-Kindern durch das Merkmal "geistig arbeiten" konkretisiert, bei den Mittelschicht-Kindern dagegen durch das Gegenmerkmal "körperlich arbeiten", was den objektiv unterschiedlichen Arbeitsbedingungen (sowohl den zukünftig eigenen wie denen der Eltern) entspricht.

Die reale Arbeitssituation von Arbeitern drückt sich ebenfalls in dem (auf der gleichen Analyseebene aufgewiesenen) engen Zusammenhang zwischen "Arbeit-allgemein" und "körperlich arbeiten" bei den Hauptschülern aus, wie auch in den bei ihnen deutlich häufigeren wichtig-Nennungen der Frage 6 ("körperlich arbeiten").

1) Zur wissenschaftstheoretischen und methodischen Kritik dieser Forschungsrichtung vgl. HOLZKAMP (1973, 179ff.) und STADLER et al. (1975, 209ff.).

2) Vgl. die Abschnitte 3.5.5.3.3., 3.5.5.2., 3.5.5.4. und 3.3.5.1.

Des weiteren ist eine objektive Entsprechung bei den Merkmalskorrelationen mit der Frage nach der "Erlebnisnähe" festzustellen: hier liegt bei den Gymnasiasten eine enge positive Korrelation mit dem Merkmal "viel Geld" und eine negative mit "körperlich arbeiten" vor.

Schließlich sind noch die mehrfach aufgewiesenen deutlichen Beurteilungsunterschiede bei dem Merkmal "wenig Geld" zu erwähnen, die als Ausdruck eines für die Arbeiter-Schüler spezifischen wert-negativen Eigenbezugs interpretiert wurden.

Aus alldem kann entnommen werden, daß mit den hier vorgenommenen Merkmalsbeurteilungen Situationsbedeutungen erfaßt werden, die sowohl eine objektive Grundlage in den Beurteilungsobjekten als auch eine Entsprechung in den realen Lebensbeziehungen der Schüler besitzen und von ihnen im individuellen Aneignungsprozeß erworben worden sind. Demnach sind auch die Ursachen für die gruppenspezifischen Situationsbeurteilungen nicht allein auf der Bewußtseinsebene der Beurteiler festzumachen, sondern können als Widerspiegelungen der objektiv unterschiedlichen Lebenssituation der Versuchspersonen aufgefaßt werden.

Wie die Gegenüberstellung der Bild- und Beschreibungs-Skalierungen weiter deutlich macht, waren beide Sprecher-Gruppen in der Lage, die auf der Bild-Ebene repräsentierten Situationsmerkmale in ihren Beschreibungen sprachlich so umzusetzen, daß sie für die Hörer in ähnlicher Weise realisiert sind, wie es für die jeweiligen Betrachter der Fall war. Über die verschiedenen Merkmalsbereiche hinweg, ergab der Vergleich zwischen Arbeiter- und Mittelschicht-Kindern keine durchgängige Über- oder Unterlegenheit für eine der beiden Stichproben in der sprachlichen Umsetzung der für ihre Gruppe jeweils spezifischen Bildbedeutungen.

Nun könnte man einwenden, dies läge allein daran, daß hier stets zwei Beschreibungen pro Situation dargeboten wurden. Es ist sicherlich zu akzeptieren, daß hierdurch die Umsetzungsgenauigkeit erhöht worden ist.[1] Dennoch können daraus aber keine grundsätzlichen Bedenken hinsichtlich der Bedeutung der vorliegenden Befunde abgeleitet werden. Denn ein solches Argument ändert ja nichts an der Tatsache, daß in den Situationsbeschreibungen die für die Arbeiter- bzw. Mittelschicht-Schüler typischen Bedeutungsstrukturen, wie sie auf der Bildebene ausgewiesen wurden, widergespiegelt sind.

Darüber hinaus lassen sich noch weitere Gesichtspunkte gegen einen solch methodischen Einwand anführen: Innerhalb der beiden Versuchspersonen-Gruppen wurden zum Teil beachtliche Unterschiede in den Beurteilungsübereinstimmungen festgestellt, die als bereichsspezifische Abweichungen angesehen werden müssen und nicht auf die Darbietungsart reduziert werden können, die in allen Fällen dieselbe war; aus dem gleichen Grund kann ein derartiger Einwand auch nicht gegenüber den aufgewiesenen Unterschieden zwischen den beiden Beurteiler-Gruppen vorgebracht werden, die für diese Untersuchung noch bedeutsamer sind; schließlich ist auf die erwähnten Störbedingungen bei der Beschreibungsdarbietung hinzuweisen, wodurch die mit der Zweier-Darbietung verbundene Redundanzerhöhung stark verringert worden ist (s. Abschnitt 3.5.2.).

So können also weder die innerhalb der beiden Schüler-Gruppen insgesamt recht hohe Übereinstimmung zwischen Bild- und Beschreibungs-Beurteilungen noch die Abweichungen zwischen den Gruppen durch die spezifische Darbietungsmethode allein erklärt werden.

---

1) Zur Begründung dieser Darbietungsform vergleiche Abschnitt 3.4.5.

In diesem Zusammenhang will ich noch kurz auf mögliche Einwände hinsichtlich der Daten-Analyse eingehen. Man mag im Einzelfall durchaus Kritik an der Art der statistischen Aufbereitung der vorliegenden Daten vorbringen, doch auch hierbei ist zu beachten, daß die Analyse-Methoden für beide Gruppen stets dieselben sind und sich daher die festgestellten Zwischen-Gruppenunterschiede nicht als methodenspezifische wegdiskutieren lassen. Dies wäre allenfalls dann möglich, wenn ein systematischer Fehler zugunsten einer der beiden Hauptgruppen angenommen werden könnte, wofür hier jedoch keine Anhaltspunkte gegeben sind.

Wendet man sich nun wieder dem Beurteilungsvergleich zwischen den beiden Darstellungsebenen zu, durch den in dieser Untersuchung die sprachliche Vermittlungsgenauigkeit hinsichtlich der ausgewählten Merkmalsbereiche operationalisiert ist, so ist festzuhalten, daß sich deshalb kein durchgängiger Unterschied zwischen Arbeiter- und Mittelschicht-Schülern ergeben hat, weil als Vergleichsmaßstab immer die Objektbeurteilungen von Angehörigen der eigenen sozialen Gruppe herangezogen wurden. Es handelt sich hierbei also um eine Auswirkung der gruppenspezifisch durchgeführten sigmatischen Analyse, durch die es im vorliegenden Fall möglich war, die in der Defizit-Theorie postulierte durchgängige sprachliche Unterlegenheit der Arbeiter-Kinder zurückzuweisen.

Wie notwendig eine solche Differenzierung bei der Objektwahrnehmung ist, geht besonders deutlich aus dem Gegengruppen-Vergleich bei den Bild- und Beschreibungsbeurteilungen hervor.[1)] Dabei zeigt sich nämlich, daß in fast allen Merkmalsbereichen die Übereinstimmung zwischen den Beurteilern gleicher sozialer Herkunft größer ist als zwischen denen, die in unterschiedlichen sozio-ökonomischen Verhältnissen leben. Hierdurch wird die Aussage unterstützt, daß in den Situationsbeschreibungen der beiden Sprecher-Gruppen die für die Arbeiter-

1) Vgl. Tabelle 3.6.(c).

bzw. Mittelschicht-Schüler spezifischen nicht-sprachlichen Situationserfassungen widergespiegelt sind. Da die Bildbeurteilungen aber nicht von den Sprechern selbst vorgenommen wurden, muß es sich dabei offensichtlich um recht "starke" Effekte handeln, die von den spezifischen Lebens- und Erfahrungsbedingungen der Schüler auf die Bilderfassungen und die sprachlichen Umsetzungen ausgehen, weil sie die Personen-Varianz noch überlagern.

Aus den genannten Befunden kann noch das folgende Argument abgeleitet werden. Geht man einmal von der Annahme aus, es wären in dieser Untersuchung die Bildbeurteilungen nicht durch die Schüler erfolgt, sondern die Bildbedeutungen wären allein vom Untersucher festgelegt worden (beispielsweise in Form von Rangordnungen hinsichtlich der jeweiligen Merkmalsausprägung), wobei mit großer Wahrscheinlichkeit anzunehmen ist, daß diese Bedeutungsbestimmungen, aufgrund der eigenen Mittelschicht-Herkunft des Autors, eher denen der Gymnasiasten als denen der Hauptschüler entsprechen würden: es hätte sich dann eine durchgängige größere Übereinstimmung mit den Beschreibungs-Beurteilungen bei der Mittelschicht-Gruppe ergeben, denn in Tabelle 3.6.(c) sind sämtliche Distanzen zwischen den beiden Gym-Stichproben niedriger als die zwischen Gym_{Bild} und $HS_{Beschr.}$-Beurteilungen.

Ein solches Verfahren entspricht im Grunde der Vorgehensweise von BERNSTEIN bei seiner Unterscheidung zwischen partikularer und universeller Bedeutungserfassung (vgl. Abschnitt 2.1.). Man hätte dann einmal mehr eine Bestätigung für die angeblich durchgängige Unterlegenheit von Arbeiter-Kindern in der sprachlich expliziten (kontextunabhängigen) Bedeutungsvermittlung erhalten.

Hier wird nun einerseits deutlich, daß solche Defizit-Behauptungen dann ihre scheinbare empirische Absicherung erfahren, wenn dies in einer methodisch verkürzten, weil unreflektierten, Art geschieht und andererseits, wie wichtig es für diese Untersuchung war, die von der Widerspiegelsungstheorie her abgeleitete sigmatische Analyse getrennt für die beiden sozialen Gruppen durchzuführen. Denn erst dadurch war es möglich, die sprachliche Vermittlungsgenauigkeit auf die Situationswahrnehmungen zu beziehen und dabei von einer expliziten oder impliziten Normfestlegung seitens des Untersuchers abzugehen.
Es sei nochmals betont: In dem Nachweis, daß in den Beschreibungen beider Sprecher-Stichproben die gruppenspezifischen Situationsbedeutungen widergespiegelt sind, ist das Hauptergebnis dieser Untersuchung zu sehen.

Wenn der Vergleich zwischen den Arbeiter- und Mittelschicht-Schülern auch keinen durchgehenden Unterschied in der sprachlichen Umsetzungsgenauigkeit erbrachte, so ist hier aber an einen Befund aus der zweiten Untersuchung zu erinnern: Der Vergleich des Beschreibungsumfangs (operationalisiert durch die Wortanzahl) hatte die Situationsbeschreibungen der Hauptschüler als im Durchschnitt nicht einmal halb so lang wie die der Gymnasiasten ausgewiesen (s. Abschnitt 3.4.6.). Ohne hieraus eine generelle "Überlegenheit" der HS-Sprecher hinsichtlich der Fähigkeit, etwas knapp und präzise sprachlich darstellen zu können, konstruieren zu wollen, kann man doch feststellen, daß mit den wesentlich kürzeren Beschreibungen der Arbeiter-Kinder kein wesentlicher Informationsverlust im Vergleich zu den sehr viel umfangreicheren Darstellungen der Mittelschicht-Schüler verbunden ist.[1)]

1) Auf den Einfluß, der hier wahrscheinlich von dem unterschiedlichen Schultyp ausgeht, wurde oben bereits hingewiesen.

Demnach ist es auch nicht gerechtfertigt, aus dem rein quantitativen "Weniger" ohne weiteres auf eine Restringierung à la BERNSTEIN in der Kommunikationsgenauigkeit zu schließen. Selbstverständlich gilt diese Feststellung zunächst nur für die in dieser Untersuchung ausgewählten Merkmalsbereiche, was jedoch für die Zurückweisung einer solch generellen Behauptung bereits ausreicht.

Ob die Gymnasiasten noch andere Inhalte, die hier nicht erfaßt wurden, in ihren umfangreicheren Beschreibungen vermitteln, oder ob es sich dabei mehr um redundanzerhöhende Wiederholungen handelt, was LABOV (1970a, 16ff.) als einen für die elaborierte Sprechweise typischen "Verbalismus" bezeichnet,[1] kann hier nicht näher geklärt werden, da in dieser Arbeit eine weitergehende Inhaltsanalyse der Situationsbeschreibungen ja nicht vorgenommen wurden.

Man könnte nun behaupten, die unterschiedliche Beschreibungslänge wirke sich nur deshalb nicht aus, weil die in dieser Untersuchung erfaßten Situationsparameter von einer solch geringen logischen Komplexität sind, daß für ihre sprachliche Darstellung eben "ein paar Worte" bereits ausreichen. Da ein solches Argument auch als grundsätzlicher Einwand hinsichtlich der Bedeutung der vorliegenden Befunde vorgebracht werden könnte, soll darauf etwas näher eingegangen werden.
Würde diese Annahme tatsächlich auf die ausgewählten Merkmale zutreffen, dann müßten sich die Situationsbeschreibungen der beiden Sprecher-Gruppen sehr ähnlich sein und bei ihren Beurteilungen dürften eigentlich keine bedeutsamen Unterschiede vorkommen, zu-

---

1) Nach LABOV zeichnet sich ein solcher Redestil weniger durch eine besondere gedankliche Klarheit aus, als vielmehr durch das Interesse, dem anderen dokumentieren zu wollen, welch gute Bildung man besitzt (ebenda).

mindest sollten diese nicht größer sein, als bei den Bild-Beurteilungen. Es konnte jedoch wiederholt aufgezeigt werden, daß in den Beschreibungen die auf der Bild-Ebene festgestellten spezifischen Bedeutungserfassungen in noch ausgeprägterer Form widergespiegelt sind. Dies würde man jedoch völlig außer acht lassen, wenn man die sprachliche Vermittlung allein auf die kognitive Komplexität der Beurteilungsmerkmale reduzieren würde. Damit wäre man auch wieder auf einer sehr formalen Erklärungsebene angelangt, die von den spezifischen Inhalten abstrahiert und im Grunde keinen Schritt über die Unterscheidung von BERNSTEIN zwischen "universellen" und "partikularen" Bedeutungen hinausgeht.

Von der Code-Theorie wäre im übrigen zu erwarten, daß, selbst wenn die Merkmale alle kognitiv sehr einfach strukturiert sind, die Mittelschicht-Schüler dennoch eine insgesamt größere Vermittlungsgenauigkeit zeigen müßten. Da sie ja aufgrund des ihnen zur Verfügung stehenden elaborierten Codes generell eher in der Lage sind, Inhalt kontextunabhängig, das heißt sprachlich explizit, zu vermitteln, müßten sie eine solche "Überlegenheit" auch bei "einfachen" Bedeutungen zeigen. Dieser Unterschied dürfte sich eigentlich erst dann nicht mehr auswirken, wenn in beiden Gruppen eine fast 100 %ige Bedeutungsvermittlung vorliegt, was offensichtlich jedoch nicht der Fall ist, wie beispielsweise aus den Beurteilungsdistanzen hervorgeht (s. Tabelle 3.6.(b)).

Andererseits ist aber die Behauptung, die hier erfaßten Merkmale zeichneten sich durch eine sehr geringe kognitive Komplexität aus, als unzutreffend zurückzuweisen, jedenfalls in dieser pauschalen Form. Zwar mag sie auf einige Inhaltsbereiche durchaus zutreffen (beispielsweise für die drei Arbeitsmerkmale), doch kann es damit nicht auch von allen übrigen behauptet werden. Als Beispiel können die Fragen 4 ("Ist hier jemand, der einen anderen kontrolliert (oder kontrollieren kann)?") und 8 ("Hat hier mehr Ansehen und Geltung als die andere Person (oder die anderen Perso-

nen)?") angeführt werden. Mit diesen Fragen sind bestimmte Formen interpersonaler Beziehungen angesprochen, die nur dann positiv oder negativ beantwortet werden können, wenn die konkreten Interaktionen zwischen zwei (oder mehreren) Personen unter dem jeweiligen Begriff, der "Kontrolle", bzw. des "Prestiges", analysiert werden. Es muß dabei also eine Abstraktion vom unmittelbar wahrnehmbaren Verhalten vorgenommen und eine mindestens zweistellige Relation hergestellt werden, die, was immer wieder betont werden muß, an objektiven Situationsmerkmalen festgemacht ist. So kann man annehmen, daß beispielsweise solche Unterscheidungskriterien zwischen den dargestellten Personen wie Alter, Kleidung usw., sowie Eigenschaften der räumlichen Umgebung (Büro, Werkstatt, Wohnung) in der Relation: Vorgesetzter-Untergebener zusammengefaßt werden.

Es ist nun interessant, daß bei diesen Merkmalsbereichen die Hauptschüler eine jeweils größere Beurteilungsübereinstimmung aufweisen als die Gymnasiasten (vgl. Tabelle 3.6.(b)), so daß hier jedenfalls nicht festgestellt werden kann, daß in der Sprache der Arbeiter-Kinder die Beziehungen zwischen Personen und Objekten verundeutlicht werden und sie nur zu einer kontextabhängigen Bedeutungsvermittlung imstande sind,[1] wie es BERNSTEIN behauptet (s. Abschnitt 2.1.), und es kann auch OEVERMANN (1968, 327) nicht zugestimmt werden, daß "Unterschicht"-Kinder sich durch einen "konkretistisch-narrativen" Sprachgebrauch auszeichnen.

Ich möchte aber nochmals ausdrücklich betonen, daß, entsprechend dem Ansatz dieser Arbeit, bei einer Bewertung der hier ausgewählten Inhaltsaspekte nicht die ihnen zugeschriebene kognitive Komplexität im Vordergrund stehen sollte, sondern vielmehr die Frage, ob damit relevante Bereiche der objektiven Lebens-

---

1) Mit dem Begriff der Kontextabhängigkeit ist bei BERNSTEIN nicht der jeweilige räumlich-zeitliche Geschehenszusammenhang bezeichnet, sondern die Bedingung, ob ein anderer den gleichen Kenntnisstand davon besitzt wie der Sprecher.

und Erfahrungsbedingungen der Schüler erfaßt werden. Diese Forderung wurde bereits ausführlich begründet (vgl. Abschnitt 2.3.) und braucht daher an dieser Stelle nicht mehr im einzelnen ausgeführt zu werden. Es sei nur noch einmal darauf hingewiesen, daß, wenn die Bedeutung der Sprachgegenstände für die Lebenspraxis der Sprecher unbeachtet bleibt und man sich allein auf formale Komplexitätskriterien bezieht, dann sowohl die Sprache als das auch das Denken des Menschen von seinen Inhalten und damit vom konkreten Wirklichkeitsbezug künstlich abgelöst wird und demnach keine Möglichkeit mehr besteht, das Sprachverhalten unterschiedlicher gesellschaftlicher Gruppen auf die "historisch gewordene, bedeutungsvolle Lebenswelt des gesellschaftlichen Menschen" (HOLZKAMP, 1973, 339) zu beziehen. Nur wenn man die Bedeutungsebene als einen notwendigen Bestandteil der Sprachanalyse auffaßt, kann man die Eigenart unterschiedlicher Sprachformen als Widerspiegelung der jeweiligen sozio-ökonomischen Lebensverhältnisse der Sprecher begreifen und zugleich eine Austauschbarkeit bei den Sprachinhalten vermeiden.

Wie erwähnt, ist mit den ausgewählten Merkmalsbereichen nicht der Anspruch verbunden, damit die einzig wichtigen Dimensionen bestimmt zu haben, wohl aber solche, die sich auf objektiv bedeutsame Unterschiede in den Lebensbedingungen von Arbeiter- und Mittelschicht-Kindern beziehen lassen.
Da die verschiedenen Inhaltsaspekte den Schülern hier ja immer bei der Beurteilung vorgegeben sind, stellt sich nun die Frage, ob sie auch unabhängig davon hierin wichtige Merkmale der dargestellten Situationen sehen. Diese Frage nach der subjektiven Bedeutsamkeit der Beurteilungsmerkmale kann positiv beantwortet werden, und zwar mit folgender Begründung: Den Sprechern waren, im Gegensatz zu den Beurteilern, die einzelnen

Beurteilungskategorien nicht bekannt, sie waren allein dazu angehalten worden, die Situationen ihrem Gegenüber so zu beschreiben, daß er eine möglichst genaue Vorstellung davon erhält. Da die Hörer nun in der Lage waren, das Vorhandensein, bzw. Nichtvorhandensein, der einzelnen Merkmale zu beurteilen (und zwar ähnlich wie die Betrachter der Bilder), müssen die Sprecher in ihren Beschreibungen auf diese Inhaltsbereiche eingegangen sein.[1] Demnach handelt es sich also um Inhalte, die von den Sprechern als wichtig für die Spezifität der einzelnen Situationen angesehen und als solche von ihnen auch sprachlich umgesetzt wurden.

Zur Verdeutlichung sei auf folgenden fiktiven Fall hingewiesen: Hätte man zum Beispiel die Größe der Personen, ihr Alter, ihre jeweilige Kleidung, die Tageszeit und ähnliches beurteilen lassen, so wäre dies den Schülern anhand der Fotos in den meisten Fällen möglich gewesen, allerdings hätten sie hierzu kaum Urteile aufgrund des Hörens der Beschreibungen abgeben können, wie man den im Anhang aufgeführten Bildbeschreibungen entnehmen kann.

Es ist anzunehmen, daß die Sprecher deshalb nicht auf diese und ähnliche Inhalte eingegangen sind, weil es sich dabei um relativ unwichtige Merkmale handelt, jedenfalls hinsichtlich der hier ausgewählten Situationsdarstellungen.
Auch unter diesem Gesichtspunkt ist die oben zitierte Behauptung von OEVERMANN, die "Unterschicht"-Kinder zeichneten sich durch eine "konkretistisch-narrative" Sprache aus, als ungerechtfertigte Verallgemeinerung zurückzuweisen, die Ausdruck seiner durchgängigen Bemühung ist, die Überlegenheit des elaborierten Codes zu rechtfertigen.

Ich möchte nun aber auf einen grundsätzlichen Nachteil der Inhaltserfassung, wie sie in dieser Arbeit vorgenommen wurde, aufmerksam machen, der meines Erachtens bei einer kritischen Bewertung der vorliegenden Befunde nicht übersehen werden darf. Es handelt sich dabei um

---

1) Ob sie dabei möglicherweise noch auf andere Inhalte eingegangen sind, kann, wie erwähnt, hier nicht geklärt werden.

den erkenntnistheoretischen Status der hier untersuchten Inhaltskategorien. Sie sind ausschließlich auf die Erscheinungsebene individueller Verhaltensweisen, bzw. auf rein personale Merkmale, bezogen und beinhalten keine explizite Analyse objektiver Bedingungsstrukturen.
Besonders deutlich wird dies bei den Fragen zur Geld-, Kontroll- und Status-Dimension. So unterbleibt dabei sowohl eine Differenzierung hinsichtlich des Ursprungs der Geldmittel (ob sie aus Lohnarbeit oder Besitz an Produktionsmitteln stammen), wie auch nicht ausdrücklich auf die strukturellen Bedingungen für die Möglichkeit zur Verhaltenskontrolle von anderen Personen eingegangen wird, ebensowenig, wie auf die objektiven Kriterien für ein hohes, bzw. niedriges, Sozialprestige.
Damit soll aber keineswegs behauptet werden, daß die Schüler ihre Beurteilungen und Beschreibungen nicht an objektiven Situationsmerkmalen festmachen, was ja oben bereits als unzutreffend zurückgewiesen wurde. Diese Einschränkungen beziehen sich vielmehr nur darauf, daß hier von den Versuchspersonen keine Explikation des jeweiligen Bedingungszusammenhanges verlangt wurde, der daher auch nur mittelbar aus ihren Beurteilungen erschlossen werden kann.[1)]
Weil also von der Anlage der Untersuchung her die Situationserfassung auf die Beschreibungsebene beschränkt wurde, ist anzunehmen, daß dadurch auch die Erkenntnis bei den Schülern auf die Erscheinungsebene ausgerichtet wurde. Deshalb kann aus den vorliegenden Befunden nicht etwa der Schluß gezogen werden, die Schüler, speziell die Arbeiter-Kinder, seien zu einer weitergehenden Erkenntnis nicht fähig, bzw. könnten

---

1) Auf die Problematik, die sich hieraus speziell für die Bedeutungsbestimmung der Gemeinsamkeits-Frage (5) ergibt, wurde im Abschnitt 3.3.5.4. näher eingegangen.

sie nicht sprachlich vermitteln, eine solche Frage muß hier weitgehend offenbleiben.[1)]

Die Beschränkung in dieser Untersuchung auf die Beschreibungsebene ist vor allem darin begründet, daß eine darüber hinausgehende ausführliche Bedingungsanalyse mit besonderen methodischen Problemen verbunden ist: So können dazu kaum derartig einfache (bzw. globale) Beurteilungsskalen wie hier verwendet werden, sie müßten durch ein wesentlich differenzierteres Analysesystem ersetzt werden, wozu auch entsprechend bedeutungshaltige Situationsdarstellungen notwendig wären.

Aus diesem Grund stellt die vorliegende Arbeit nicht mehr als einen ersten Schritt in dem Bemühen dar, auf der Grundlage der materialistischen Widerspiegelungstheorie das Sprachverhalten unterschiedlicher gesellschaftlicher Gruppen in der Vielfalt seiner Möglichkeiten und Begrenzungen zu erfassen, um die dabei gewonnenen Erkenntnisse für eine praktische Umsetzung zugänglich zu machen. Da in den bisher vorgelegten "schichtspezifischen" Sprachuntersuchungen die Inhaltsanalyse völlig vernachlässigt wurde, ist es gerechtfertigt und sogar notwendig, einen solchen ersten Schritt zu tun, auch wenn er notwendigerweise unzulänglich bleiben muß.
Es müßte jedoch in weiteren Untersuchungen versucht werden zu klären, über welche sprachlichen Möglichkeiten die unterschiedlichen Sprecher-Gruppen verfügen, die hinter den Erscheinungen stehenden Bedingungen (gesellschaftlicher und sachlich-funktioneller Art) zu erkennen und anderen sprachlich zu vermitteln. Eine derartige Forderung, die hier programmatisch bleiben muß, ergibt sich fast zwangsläufig aus der Funktionsbestimmung der menschlichen Sprache, wie sie

---

1) Daß die Schüler aber zumindest implizit die objektiven Bedingungszusammenhänge in ihren Bedeutungserfassungen berücksichtigen, geht deutlich aus den Ausführungen zur Validität der Beurteilungsskalen in Abschnitt 3.3.5.4. hervor.

in der Widerspiegelungstheorie vorgenommen wurde, wonach es gerade deren Wesen ausmacht, über die Stufe der anschaulichen, sinnlichen Erkenntnis hinauszugehen und die den Erscheinungen zugrunde liegenden Ursachen, ihre Unterschiede und Gemeinsamkeiten, zu erkennen.

Bei einem solchen Vorgehen würde es sich auch lohnen, spezifische "Defizite" aufzudecken, die zum Beispiel bei Angehörigen der Arbeiter-Schicht vorhanden sind. Sofern man dabei nicht bei einem reinen Aufzeigen stehenbleibt, hätte man dann nämlich einen Ansatzpunkt, um bestimmte Bereiche der gegenständlichen und gesellschaftlichen Realität, die für die Lebensverhältnisse dieser Gruppen objektiv von Bedeutung sind, ihrer individuellen Erkenntnis stärker zugänglich zu machen als sie es augenblicklich sind. Damit könnte ein nicht unwesentlicher Beitrag für ein politisches Handeln geleistet werden, das an den gesellschaftlichen Ursachen dieser "Erkenntnis-Defizite" ansetzt.

Die Konjunktiv-Formulierung soll hier zum Ausdruck bringen, daß zur Erreichung eines solchen Zieles entsprechende Forschungsergebnisse allein sicherlich nicht ausreichen. Es kommt nicht zuletzt auf ihre praktisch-pädagogischen Umsetzungsmöglichkeiten an. Dabei handelt es sich aber im Grunde um ein explizit politisches Problem, das die Beziehung von wissenschaftlicher Erkenntnis, deren Abhängigkeit von den bestehenden gesellschaftlichen Verhältnissen und ihre politische Durchsetzbarkeit betrifft, worauf hier jedoch nicht näher eingegangen werden kann (vgl. hierzu HOLZKAMP, 1973; AUTORENKOLLEKTIV, 1975).

Da die vorliegende Untersuchung auf die Analyse der sprachlichen Beschreibungsebene beschränkt ist, können und sollen aus ihr keine direkten Konsequenzen für die pädagogische Praxis gezogen werden. So wäre es meiner Ansicht nach völlig verfehlt, wenn man beispielsweise als Lehrer die angeführten Ergebnisse zum Anlaß nehmen würde, das sprachliche Kommunikationsverhalten bei Schülern anhand der hier untersuchten Beschreibungs-

dimensionen trainieren zu wollen. Nicht nur, daß ein solches Vorgehen wahrscheinlich beziehungslos neben den übrigen schulischen Lerninhalten stehen würde und damit bereits ineffektiv wäre, es würde auch, was hier noch wesentlich wichtiger ist, in keinem für die Schüler praktisch bedeutsamen Handlungszusammenhang stehen und besäße damit, wie der größte Teil des herkömmlichen schulischen Lernens, für sie keinen konkreten Gebrauchswert.

Dennoch ist diese Arbeit aber nicht ohne jegliche praktische Bedeutung, wie im folgenden näher begründet werden soll.
So hat es sich nämlich als sinnvoll herausgestellt, die Sprachanalyse unter inhaltlichen Gesichtspunkten vorzunehmen,und zwar unter solchen, die auf die jeweiligen Lebensbedingungen der Sprecher bezogen sind. Sinnvoll war dies deshalb, weil es dadurch möglich wurde, das Sprachverhalten von Arbeiter- und Mittelschicht-Kindern in seinem Bedingungszusammenhang mit den realen gesellschaftlichen Verhältnissen zu begreifen und es nicht, wie bisher üblich, allein durch unterschiedliche Auftretenshäufigkeiten formaler Sprachmerkmale rein deskriptiv zu bestimmen und dabei von fragwürdigen Normsetzungen auszugehen. Insofern kann in den vorliegenden Ergebnissen eine empirische Fundierung der materialistischen Sprachauffassung gesehen werden, wie sie innerhalb der Widerspiegelungstheorie ausgearbeitet worden ist.
Darin liegt nun aber auch ein praktisch bedeutsamer Erkenntniswert. Denn indem die Sprachunterschiede als Widerspiegelungen der unterschiedlichen objektiven Lebenssituation nachgewiesen werden können, wird damit gleichzeitig deutlich, daß es nicht möglich ist, die Ursachen für die Benachteiligung von Arbeitern im bestehenden Gesellschaftssystem allein in ihrer

"defizitären" Sprache zu sehen, sondern daß dabei von einer Analyse der ökonomischen Verhältnisse ausgegangen werden muß.
Sicherlich kann die vorliegende Untersuchung nicht als ausreichend für die Aufdeckung dieses Bedingungszusammenhangs angesehen werden und es sind hierzu noch weitere, wohl auch methodisch differenziertere, empirische Studien notwendig. Für ein solches Vorhaben könnte die vorliegende Arbeit insofern hilfreich sein, als sie die Möglichkeit aufzeigt, daß durch eine derartige Inhaltsanalyse die Widerspiegelungsfunktion des sozial-differenten Sprachverhaltens erfaßt werden kann und sie gleichzeitig Hinweise für Auswahlkriterien bei den Sprachinhalten gibt.

Das wohl praktisch bedeutsamste Ergebnis dieser Untersuchung kann darin gesehen werden, daß in der sprachlichen Vermittlungsgenauigkeit, entgegen den Annahmen der Defizit-Theorie, keine durchgängige Unterlegenheit der Arbeiter gegenüber den Mittelschicht-Schülern festzustellen ist, was als eine Folge der hier inhaltsbezogenen Sprachanalyse anzusehen ist.
Die praktische Bedeutung dieses Befundes liegt darin, daß hiermit ein Gegenargument gegen die an der Defizit-Theorie ausgerichteten Sprachförderungsprogramme gegeben ist. Diese Programme, die das Ziel haben, die angeblich generelle Ungeeignetheit der Sprache von Arbeiter-Kindern für eine explizite Erfassung und Vermittlung von Bedeutungen durch ein Sprachtraining an beliebigen Inhalten zu "kompensieren", können sich nämlich nur deshalb durch diese Theorie legitimieren, weil dort die Sprachinhalte sowohl im theoretischen Modell wie beim empirischen Vorgehen ausgeklammert sind.[1)]

1) Es sei daran erinnert, daß die in dieser Theorie ebenfalls unterstellte geringe kognitive Komplexität der Arbeiter-Sprache durch die Untersuchungen von LABOV und anderen Vertretern der Differenz-Konzeption bereits als unzutreffend zurückgewiesen wurde (vgl. Abschnitt 2.2.).

Wenn dieses Ergebnis mit dazu beitragen könnte, daß die verbreitete Anschauung, die Arbeiter-Sprache ließe sich gegenüber der von Mittelschicht-Angehörigen nur in Form von Defiziten bestimmen, als das entlarvt würde, was sie ist, nämlich ein quasi-wissenschaftliches Vorurteil, dann würde das Hauptanliegen der vorliegenden Untersuchung erreicht, weil damit der herkömmlichen Sprachkompensatorik ihre wichtigste Rechtfertigungsgrundlage genommen wäre.

Auf die einzelnen kompensatorischen Sprachförderungsprogramme soll hier nun aber nicht näher eingegangen werden, und zwar aus den folgenden Gründen:

a) Hierzu wurden bereits von mehreren Autoren Übersichtsdarstellungen vorgelegt, die ausführlicher sind, als es an dieser Stelle möglich wäre, und in denen die verschiedenen Programme auch unter den genannten Gesichtspunkten kritisch analysiert werden. Am wichtigsten erscheint mir hierfür die Arbeit von BOIS-REYMOND (1971), weil sie sich mit den US-amerikanischen Programmen auseinandersetzt, die meist, direkt oder indirekt, die Vorlagen für entsprechende deutsche Verfahren darstellen; dabei werden diese häufig mit großer staatlicher Unterstützung durchgeführten Maßnahmen sowohl hinsichtlich ihrer gesellschaftlichen Voraussetzungen wie Konsequenzen einer detaillierten Kritik unterzogen. Weitere ideologiekritische Abhandlungen, in die auch die wichtigsten deutschen Programme einbezogen sind, finden sich bei ZANDER (1972), DITTMAR (1973), HAGER et al. (1973) und NEULAND (1975).

b) Da, wie erwähnt, die vorliegende Untersuchung nicht auf eine direkte pädagogische Umsetzung, in Form von curricularen Maßnahmen, konzipiert ist, können aus ihren Ergebnissen keine konkreten Alternativen

zu den bestehenden Sprachprogrammen entwickelt werden; bei deren Kritik müßte ich mich daher notwendigerweise auf die bereits dargestellten Hinweise beschränken, die mehr grundsätzlicher Art sind.

Es soll hier aber nicht unterlassen bleiben, noch einmal auf die generelle Problematik hinzuweisen, die all diesen Förderungsmaßnahmen gemeinsam ist. Sie führen die geringen Erfolgsaussichten, die für die Mehrheit der Arbeiter-Schicht innerhalb des bestehenden Gesellschaftssystems objektiv vorhanden sind,[1] auf mangelnden Schulerfolg zurück, dessen Ursache primär in sprachlichen Defiziten (und den damit angeblich einhergehenden kognitiven Defiziten) gesehen werden, woraus dann der Schluß gezogen wird, durch Sprachförderung, die möglichst im Vorschulalter anzusetzen hat, und deren Ziel letztlich immer die Beherrschung der Standard-Sprache ist, könne so etwas wie gesellschaftliche Chancengleichheit hergestellt werden. Damit sind aber, ähnlich wie beim Schicht-Modell (s. Abschnitt 2.4.1.), gesellschaftliche Widersprüche allein auf ihrer Erscheinungsebene festgemacht. Dementsprechend wird mit diesen pädagogischen Maßnahmen auch keine Veränderung der gesellschaftlichen Bedingungen angestrebt (nicht einmal innerhalb des Schulsystems, worauf sogar BERNSTEIN (1969) hinweist), sie sind vielmehr auf individuelle Leistungssteigerung im Rahmen des bestehenden Normensystems ausgerichtet und tragen somit im Grunde nur zur Stabilisierung der bestehenden Verhältnisse bei.
Nach BOIS-REYMOND (a.a.O., 21) wird damit denen Chancengleichheit versprochen, "die aufgrund ihrer sozialökonomischen Position keine Chancen haben. Chancen-

1) Hierfür wird überwiegend der entpolitisierte Begriff der "Unterprivilegierung" verwandt.

gleichheit kann daher hier nicht mehr bedeuten als die Reproduktion der Ungleichheit um den Preis individueller Mobilität".

Selbst an ihrer eigenen Zielsetzung gemessen, haben all diese Förderungsmaßnahmen, trotz eines zum Teil recht hohen materiellen und personellen Aufwandes, keine langfristigen Erfolge erzielen können (vgl. BOIS-REYMOND, a.a.O., 139ff.).
Dieses Scheitern wird ebenfalls von LABOV (1970?) in aller Deutlichkeit aufgezeigt, der es hauptsächlich auf die falschen theoretischen Grundlagen, die durch die Defizit-Theorie gebildet werden, zurückführt. Dies allein reicht meines Erachtens als Erklärung aber nicht aus, sondern muß noch durch den Hinweis ergänzt werden, daß das Ziel der gesellschaftlichen Chancengleichheit innerhalb der bestehenden gesellschaftlichen Verhältnisse gar nicht erreicht werden kann, zumindest nicht für die Mehrheit der Betroffenen.

Man braucht sich hierfür nämlich nur einmal den hypothetischen Fall vorzustellen, diese Maßnahmen würden ihr Ziel tatsächlich erreichen und es würde, bezogen auf unser Schulsystem, die Mehrzahl aller Arbeiter-Kinder den Übergang auf die Sekundarstufe II schaffen: da bereits heute, wo der numerus clausus eine Dauererscheinung darstellt, die Anzahl der Abiturienten als zu groß angesehen und von einer "Abiturienten-Schwemme" gesprochen wird, ist kaum anzunehmen, daß eine wesentliche Erhöhung dieser Zahlen von den herrschenden politischen Kräften unterstützt, das heißt, vor allem finanziert würde.

Muß man hieraus nun aber folgern, daß jegliche Sprachschulung notwendigerweise zum Scheitern verurteilt ist, oder daß sie immer nur einen Beitrag zur Reproduktion der bestehenden gesellschaftlichen Unterschiede

leisten kann und daher abzulehnen ist, wie es von einigen Kritikern der soziolinguistischen Forschung behauptet wird (zum Beispiel EHLICH et al., 1972)?

Eine solche pauschale Feststellung ist meiner Ansicht nach nicht berechtigt, da sie nicht nur zur Folge hat, daß man dann denen das Feld überläßt, die Sprachförderung tatsächlich nur zur Symptomkorrektur, bzw. als "Befriedigungsmaßnahmen" (vgl. DITTMAR, 1973, 301ff.) einsetzen, sie ist in ihrer Begründung auch allein an den bisher vorherrschenden Sprachprogrammen und ihren theoretischen Grundlagen orientiert.
Läßt sich von der vorliegenden Untersuchung her aber überhaupt die Forderung nach einer schichtbezogenen Sprachschulung rechtfertigen? Hiergegen könnte man ja einwenden, da sich in der sprachlichen Vermittlungsgenauigkeit keine allgemeine Unterlegenheit der Arbeiter- gegenüber den Mittelschicht-Schülern ergeben hat, wäre damit aufgewiesen, daß die sprachlichen Fertigkeiten der Arbeiter-Kinder gar nicht weiter entwickelt zu werden brauchen.
Eine derartige Schlußfolgerung würde jedoch die vorliegenden Befunde fehlinterpretieren. Denn es wurde oben bereits nachdrücklich darauf hingewiesen, daß die einzelnen Inhaltsbereiche hier allein auf der Beschreibungsebene erfaßt und die Schüler nicht zu einer expliziten Analyse der jeweiligen Bedingungszusammenhänge angehalten wurden, so daß auch nicht ausgeschlossen werden kann, daß die Fähigkeit, diese Zusammenhänge zu erkennen und sprachliche zu vermitteln, bei den Schülern nur in geringem Ausmaß vorhanden ist, was wohl für Arbeiter- und Mittelschicht-Schüler gleichermaßen zutreffen dürfte. Diese Annahme liegt deshalb nahe, weil die Analyse derartiger gesellschaftlicher Sachverhalte normalerweise kaum zu den schulischen Lerninhalten gehört, weder in den Grund- und Hauptschulen, noch in den Gymnasien.

Würde man diese Beziehungsebene genauer untersuchen, so könnte sich möglicherweise herausstellen, daß für die Erkenntnis dieser Zusammenhänge das Beherrschen bestimmter Sprachstrukturen notwendig, bzw. förderlich ist, woraus sich dann eine sinnvolle Begründung für deren gezieltes Üben herleiten ließe. Denn in einem solchen Fall würden die Schüler ja nicht, wie im herkömmlichen Sprachunterricht, abstrakte grammatische Regeln lernen, sondern deren Bedeutung für die Erkenntnis und Kommunikation von Inhalten, die eine Beziehung zu ihrer realen Lebenssituation besitzen.

Darüber hinaus lassen sich aus den vorliegenden Befunden aber auch einige positive Hinweise für eine sinnvolle Sprachschulung entnehmen. So konnte gezeigt werden, daß für die Hauptschüler der Inhaltsbereich "geistig arbeiten", im Vergleich zu "körperlich arbeiten" weniger "Arbeitscharakter" besitzt, was als Ausdruck der für ihre Schicht spezifischen Arbeitsbedingungen interpretiert wurde. Weil hieraus die Annahme eines prinzipiellen Gegensatzes zwischen diesen beiden Arbeitsformen resultieren könnte, die von den Schülern später möglicherweise an der Differenzierung zwischen Arbeitern und Angestellten festgemacht wird, erscheint es lohnend, deren Unterschiede und grundsätzlichen Gemeinsamkeiten (beide sind lohnabhängig beschäftigt und von der Verfügungsgewalt über den produzierten Mehrwert ausgeschlossen) näher herauszuarbeiten, um eine solche vordergründige Aufspaltung der Arbeiter-Klasse zu verhindern, die letztlich nur zu ihrer Schwächung führt, wie es am Beispiel der neuerdings eingeführten"paritätischen" Mitbestimmung deutlich wird.
Ebenso könnte die nahegelegte Vermutung, daß die "wenig Geld"-Kategorie von den Arbeiter-Schülern, aufgrund des damit verbundenen negativen gesellschaftlichen Prestiges, zur Kennzeichnung der ökonomischen Situation ihrer Familien vermieden wird, als Anlaß für eine gezielte Aufarbeitung dieses Inhaltsbereiches

verwendet werden. Dabei ginge es zunächst um die Abklärung, ob diese Vermutung tatsächlich zutrifft und, falls sich dies bestätigen sollte, darum, die objektiv vorhandenen Einkommensunterschiede den Schülern transparent zu machen, sie zu einer Bewertung und einer Analyse der Ursachen anzuregen.
Als drittes Beispiel sei die enge Beziehung zwischen dem Status- und dem Kontroll-Aspekt angeführt, die darauf hinweist, daß die beiden Merkmale eine große Bedeutungsähnlichkeit für die Beurteiler besitzen. Hier könnte man das Ziel darin sehen, daß die Schüler das Kontrollieren von anderen weniger unter einem Prestige-Gesichtspunkt sehen, sondern mehr nach seiner Legitimation fragen und danach, welchen Interessen es dient.

Wenn in diesen kurzen Beispielen nur auf die Arbeiter-Schüler Bezug genommen wurde, dann geschah dies nicht deshalb, weil sich etwa nur bei ihnen derartige Ansätze aufzeigen lassen. Vielmehr soll damit betont werden, daß eine Sprachschulung, die gesellschaftliche Bedingungszusammenhänge verdeutlichen will, um ein an diesen Erkenntnissen ausgerichtetes Handeln zu ermöglichen, in erster Linie für Angehörige der Arbeiter-Schicht entwickelt werden müßte. Denn sie verfügen, im Vergleich zur Mittelschicht, in wesentlich geringerem Ausmaß über den gesellschaftlichen Einfluß zur Durchsetzung ihrer Interessen, was jedoch nur durch ihr eigenes Handeln verändert werden kann.

Um den Rahmen für eine pädagogisch sinnvolle Sprachschulung noch etwas näher zu verdeutlichen, sei abschließend kurz auf die von GUTT & SALFFNER (1971) vorgelegten "Didaktischen Hinweise zu emanzipatorischer Sprachschulung" eingegangen. Dieses Modell bietet sich hier deshalb an, weil es von einer ähnlichen Zielsetzung, wie sie oben angesprochen wurde, ausgeht und es darüber hinaus von den Autoren (sie sind Lehrer) aus der Praxis heraus entwickelt wurde.

GUTT & SALFFNER, die es trotz des Studiums der Arbeiten von BERNSTEIN ablehnen, die Sprache von Arbeiter-Kindern als defizitär aufzufassen, weil nämlich ihre eigenen Erfahrungen mit Hauptschülern aus Arbeiter-Familien dagegensprechen, führen zwei Funktionen einer emanzipatorischen Sprachschulung an (a.a.O., 24):

a) sie muß "die Fähigkeit zu genauer und verbal angemessener Darstellung gesellschaftlicher Situationen fördern" und

b) "als solidarisierendes Moment die Möglichkeit und Notwendigkeit der Änderung gesellschaftlicher Praxis aufzeigen".

Bei der didaktischen Realisierung dieser beiden Ziele, die nicht voneinander getrennt werden können, unterscheiden die Autoren 4 verschiedene Schritte (a.a.O., 36ff.):

a) Zunächst geht es darum, die kollektiven Schülererlebnisse zu eruieren. Hierunter werden solche Erlebnisse verstanden, die nicht spezifisch für einzelne Schüler, sondern Ausdruck einer gleichen sozio-ökonomischen Situation sind. Methodisch kann dies zum Beispiel durch Schülerinterviews, Schülerdiskussionen und Elternbesuche realisiert werden.

b) Im zweiten Schritt soll ein kollektives Erlebnisbewußtsein bei den Schülern hergestellt werden, indem sie über ihre individuellen Erfahrungen sprechen. Hierbei kommt dem Lehrer eine klärende und wertende Funktion zu.

c) Ziel der dritten Phase ist "die Befähigung der Schüler, eine - die jeweilige Situation und die in ihr befindlichen Menschen betreffende - angemessene Versprachlichung im Prozeß des Erkennens und Interpretierens zu leisten" (a.a.O., 39). Hierbei wird die Sprache selbst zur Reflektionsebene, indem zum Beispiel die Bedeutung unterschiedlicher Formulierungen aufgezeigt wird, dies jedoch stets an Inhalten des betreffenden Erlebnisbereiches.

d) In dem letzten Schritt soll die verbale Verarbeitung der gemeinsamen Erfahrungen in ein kollektives Handeln umgesetzt werden, das auf die konkrete Praxis der Schüler bezogen ist.[1])

Hier wird also ausdrücklich von Inhalten der gemeinsamen objektiven Lebenssituation ausgegangen, die in ihrem gesellschaftlichen Bedingungszusammenhang herausgearbeitet werden, wobei, was besonders hervorzuheben ist, das Ziel des praktischen Handelns dahintersteht. Damit ist Sprachschulung eben nicht, wie in den meisten Fällen, nur auf die Sprachebene beschränkt, sondern bezieht den realen Zusammenhang von Sprache und Handeln ein; sie ist somit Anleitung zu einem erkenntnisgeleiteten, gesellschaftlichen Handeln. Für ein solches Vorhaben weitere wissenschaftliche Erkenntnisse zur Verfügung zu stellen, darin liegt, meiner Ansicht nach, Aufgabe und Sinn zukünftiger soziolinguistischer Forschung.

Wenn nun zum Abschluß festgestellt wird, daß die vorliegende Arbeit wahrscheinlich mehr Fragen aufgeworfen als geklärt hat, so mag dies als eine typische Schlußbemerkung aufgefaßt werden. Ich würde aber in der Tat ihr wichtigstes Ergebnis darin sehen, wenn sie Probleme aufzeigen konnte, um damit vielleicht zu weiteren, ähnlich ausgerichteten, Untersuchungen anzuregen. Dies umso mehr, als der hier gewählte theoretische Ansatz in der Soziolinguistik bisher kaum aufgegriffen wurde, er aber neue Erkenntnisse über das sozialdifferente Sprachverhalten erwarten läßt, aus denen eher Hinweise für eine emanzipatorische Sprachschulung entnommen werden können als aus den herkömmlichen "schichtspezifischen" Sprachuntersuchungen.

---

1) Die Autoren verdeutlichen ihr didaktisches Vorgehen an zwei Unterrichtseinheiten den Themen: Spielmöglichkeiten in West-Berlin (Kreuzberg) und offizielle Schulordnung.

5. LITERATURVERZEICHNIS

ARNOLD, W.: Bildungswilligkeit der Eltern im Hinblick auf ihre Kinder. In: ROTH, H. (Hrsg.): Begabung und Lernen. Stuttgart, 1968, 357-375.

AUTORENKOLLEKTIV WISSENSCHAFTSPSYCHOLOGIE: Materialistische Wissenschaft und Psychologie. Köln, 1975.

BALDWIN, Th., McFARLANE, P.T., GARVEY, C.J.: Children's communication accuracy related to race and socioeconomic status. Child Developm., 1971, 42, 345-357.

BALES, R.F.: Personality and interpersonal behavior. New York, 1970.

BANDURA, A., WALTERS, R.H.: Social learning and personality development. London, 1963.

BARATZ, J.C.: A bi-dialectical task for determing language proficiency in economically disadvanteged negro children. Child Developm., 1969, 40, 889-901.

BECKER, W.C.: Consequences of different kinds of parental discipline. In: HOFFMAN, M., HOFFMAN, L.W. (Eds.): Review of child development research, Vol. I, 169-208. New York, 1964.

BERNSTEIN, B.: Einige soziologische Determinanten der Wahrnehmung. In: BERNSTEIN, 1972a, 67-87. Original: Some sociological determinants of perception. Brit. J. Sociol., 1958, 9, 159-174.

BERNSTEIN, B.: Eine "öffentliche" Sprache: soziologische Implikationen einer linguistischen Form. In: BERNSTEIN, 1972a, 87-107. Original: A public language: some sociological implications of a linguistic form. Brit. J. Sociol., 1959, 10, 311-326.

BERNSTEIN, B.: Sprache und soziale Schicht. In: BERNSTEIN, 1972a, 108-115. Original: Language and social class. Brit. J. Sociol., 1960, 11, 271-276.

BERNSTEIN, B.: Soziale Schicht und sprachliche Entwicklung: eine Theorie sozialen Lernens. In: BERNSTEIN, 1972a, 115-148. Original: Social class and linguistic development: a theory of social learning. In: FLOUD, J.E., HALSEY, A.H., ANDERSON, C.A. (Eds.): Education, economy and society. New York, 1961.

BERNSTEIN, B.: Linguistische Codes, Verzögerungsphänomene und Intelligenz. In: BERNSTEIN, 1972a, 154-175. Original: Linguistic codes, hesitation phenomena and intelligence. Language and speech, 1962a, 5, 31-46.

BERNSTEIN, B.: Soziale Schicht, linguistische Codes und grammatikalische Elemente. In: BERNSTEIN, 1972a, 175-200. Original: Social class, linguistic codes and grammatical elements. Language and Speech, 1962b, 5, 221-240.

BERNSTEIN, B.: Ein soziolinguistischer Ansatz zur Erforschung sozialen Lernens. In: BERNSTEIN, 1972a, 232-256. Original: A socio-linguistic approach to social learning. In: GOULD, J. (Ed.): Penguin survey of the social sciences. Harmondsworth, 1965, 144-168.

BERNSTEIN, B.: Eine Kritik des Begriffs "kompensatorische Erziehung". In: BERNSTEIN, 1972a, 278-291. Original: A critic of the concept of compensatory education. Referat, vorgelegt bei der Work Conference of the Teachers College, 1969.

BERNSTEIN, B.: Language and roles. In: HUXLEY, R., INGRAM, E. (Eds.): Language acquisition: models and methods. London, 1971a, 67-71.

BERNSTEIN, B.: Soziale Schicht, Sprache und Sozialisation. In: BERNSTEIN, 1972a, 256-277. Original: Social class, language and socialisation. In: ABRAMSON, A.S. et al. (Eds.): Current trends in linguistics, Den Haag, 1971b.

BERNSTEIN, B.: Studien zur sprachlichen Sozialisation. Düsseldorf, 1972a.

BERNSTEIN, B.: Ein soziolinguistischer Ansatz zur Sozialisation: mit einigen Bezügen auf Erziehbarkeit. In: BERNSTEIN, 1972a, 200-231. Original: A socio-linguistic approach to socialization: with some reference to educability. In: HYMES, D., GUMPERZ, J.J. (Eds.): Directions in sicio-linguistics. New York, 1972b.

BERNSTEIN, B., BRANDIS, W., HENDERSON, D.: Soziale Schicht, Sprache und Kommunikation. Düsseldorf, 1973.

BERNSTEIN, B. (Hrsg.): Sprachliche Kodes und soziale Kontrolle. Düsseldorf, 1975.

BIDDLE, B.J., THOMAS, E.J.: Role theory: concepts and research. New York, 1966.

BLÖSCHL, L.: KULL BACKs $2\hat{I}$-Test als ökonomische Alternative zur χ^2-Probe. Psychol. Beitr., 1966, 9, 379-406.

BOIS-REYMOND, M. du: Strategien kompensatorischer Erziehung. Das Beispiel der USA. Frankfurt, 1971.

BOLTE, K.M.: Schichtung. In: KÖNIG, R. (Hrsg.): Soziologie. Fischer Lexikon. Frankfurt, 1967, 266-277.

BRANDT, U., KÖHLER, B.: Norm und Konformität. In: GRAUMANN, C.F. (Hrsg.): Handbuch der Psychologie, 7. Band, Sozialpsychologie, 2. Halbb. Göttingen, 1972, 1710-1789.

BRENT, S.B., KATZ, E.W.: A study of language deviations and cognitive processes. OEO-Job Corps 1209, Progress Report No. 3, Wayne State University, o.J.

BÜNTING, K.-D.: Einführung in die Linguistik. Frankfurt, 1972.

BUSS, A.H.: Psychology of aggression. New York, London, 1961.

CAMPBELL, J.D.: Peer relations in childhood. In: HOFFMAN, M.L., HOFFMAN, L.W. (Eds.): Review of child development research, Vol. I. New York, 1964, 289-322.

CARTWRIGHT, D., ZANDER, A. (Eds.): Group dynamics. New York, 1968³.

CAZDEN, C.B.: The situation: a neglected source of social class differences in language use J. Soc. Jssues, 1970, 26, 35-60. abgedruckt in: KLEIN, W., WUNDERLICH, D., 1972.

CHOMSKY, N.: Aspects of the theory of syntax. Cambridge, Mass., 1965.

CLAESSENS, D.: Status als entwicklungssoziologischer Begriff. Dortmund, Ruhfus, 1965.

CLAESSENS, D.: Rolle und Macht. München, 1970.

CLAUSEN, J.A.: Family structure, socialization and personality. In: HOFFMAN, L.W., HOFFMAN, M.L. (Eds.): Review of child development research, Vol. II. New York, 1966, 1-53.

CLAUSS, G., EBNER, H.: Grundlagen der Statistik. Frankfurt, 1970.

COLLINS, B.E., RAVEN, B.H.: Group structure: attraction, coalitions, communication, and power. In: LINDZEY, G., ARONSON, E. (Eds.): The handbook of social psychology, Vol. IV. Reading, Mass., 1969, 102-204.

COULTHARD, M.: Eine Diskussion der Begriffe "restringierter" und "elaborierter" Kode. Original: A discussion of restricted and elaborated codes, Educational Review, 1969, 22.1, 38-50. Übersetzt in: KLEIN & WUNDERLICH, 1972, 77-91.

CRANACH, M. v., FRENZ, H.-G.: Systematische Beobachtung. In: GRAUMANN, C.F. (Hrsg.): Handbuch der Psychologie, 7. Band, Sozialpsychologie, 1. Halbb. Göttingen, 1969, 269-331.

DAHRENDORF, R.: Soziale Klassen und Klassenkonflikte. Stuttgart, 1957.

DAHRENDORF, R.: Pfade aus Utopia. Arbeiten zur Theorie und Methode der Soziologie. München, 1967.

DANN, H.-D.: Genetische Aspekte aggressiven Verhaltens. Z. f. erz. wiss. Forsch., 1967, 1, 3-37.

DAVIS, K., MOORE, W.E.: Einige Prinzipien der sozialen Schichtung. Original: Some principles of stratification. In: Am. Sociological Rev., 1945, X, 242-249. Übersetzt in: HARTMANN (Hrsg.): Moderne amerikanische Soziologie, Stuttgart, 1973, 396-410.

DEPPE, F.: Das Bewußtsein der Arbeiter. Studien zur politischen Soziologie des Arbeiterbewußtseins. Köln, 1971

DEUTSCH, M.: The role of social class in language development and cognition. Amer. J. Orthopsych., 1965, 35, 78-88. Übersetzt in: KLEIN, W., WUNDERLICH, D., 1972, 36-52.

DEUTSCH, M.: Field theory in social psychology. In: LINDZEY, G., ARONSON, E. (Eds.): The handbook of social psychology, Vol. I, Reading, Mass., 1968, 412-487.

DITTMAR, N., KLEIN, W.: Die Codetheorie Basil Bernsteins. In: KLEIN, W., WUNDERLICH, D., 1972, 15-35.

DITTMAR, N.: Soziolinguistik - Ein Forschungsbericht mit kommentierter Bibliographie. Frankfurt, 1973.

DOLLARD, J., DOOB, L.W., MILLER, N.E., MOWRER, O.H., SEARS, R.S.: Frustration and aggression. New Haven, Yale Univ. Press., 1939.

EDWARDS, A.L.: Versuchsplanung in der psychologischen Forschung. Weinheim, Berlin, Basel, 1971.

EHLICH, K., MÜLLER, F., WIEHLE, D.: Soziolinguistik als bürgerliches Herrschaftswissen - Marxistische Sprachanalyse. In: KLEIN, W., WUNDERLICH, D., 1972, 110-121.

EMNID INFORMATION, 1964, Nr. 42.

ERTEL, S.: Psychophonetik - Untersuchungen über Lautsymbolik und Motivation. Göttingen, 1969.

ERVIN-TRIPP, S.: Sociolinguistics. In: BERKOWITZ, L. (Ed.): Advances in Experimental Social Psychology, Vol. 4, N.Y. Academic Press, 1969, 91-165.

FEGER, H.: Gruppensolidarität und Konflikt. In: GRAUMANN, C.F. (Hrsg.): Handbuch der Psychologie, 7. Band, Sozialpsychologie, 2. Halbb. Göttingen, 1972, 1594-1653.

FILLENBAUM, S., RAPOPORT, A.: Structures in the subjective lexion. New York, London, 1971.

FISHMAN, J.A.: The Sociology of Language. In: FISHMAN, J.A. (Ed.): Advances in the sociology of language, The Hague, Paris, 1971, 217-404.

GAENSSLEN, H., SCHUBÖ, W.: Einfache und komplexe statistische Analyse. München, 1973.

GAHAGAN, D., GAHAGAN, J.: Kompensatorische Spracherziehung in der Vor- und Grundschule. Düsseldorf, 1971.

GEIGER, Th.: Die soziale Schichtung des deutschen Volkes. Stuttgart, 1932 (unveränderter Nachdruck, 1967).

GINSBURG , H.: The myth of the deprived child. Prentice-Hall, Englewood Cliffs, New Jersey, 1972.

GRAUMANN, C.F.: Interaktion und Kommunikation. In: GRAUMANN, C.F. (Hrsg.): Handbuch der Psychologie, 7. Band, Sozialpsychologie, 2. Halbb., Göttingen, 1972, 1109-1262.

GRUSHCOW, R., GAUTHIER, J.P.: Effects of stimulus abstractness and familiarity on listener's performance in a communication task. Child Developm., 1971, 42, 956-958.

GUTT, A., SALFFNER, R.: Sozialisation und Sprache. Didaktische Hinweise zu emanzipatorischer Sprachschulung. Frankfurt a.M., 1971.

HAGER, F., HABERLAND, H., PARIS, R.: Soziologie + Linguistik. Stuttgart, 1973.

HAUG, F.: Kritik der Rollentheorie und ihrer Anwendung in der bürgerlichen deutschen Soziologie. Frankfurt, 1972.

HAWKINS, P.R.: Social class, the nominal group and reference. Language and Speech, 1969, 12, 125-135.

HEIDER, E.R., CAZDEN, C.B., BROWN, R.: Social class differences in the effectivenes and style of childrens's coding ability. Project literacy reports, No. 9. Ithaca, N.Y., Cornell University, August 1968, 1-10.

HENDERSON, D.: Schichtspezifische Unterschiede im Gebrauch der Wortklassen bei fünfjährigen Kindern. In: BERNSTEIN, B., BRANDIS, W., HENDERSON, D., 1973, 38-125.

HERRMANN, Th., STÄCKER, K.H.: Sprachpsychologische Beiträge zur Sozialpsychologie. In: GRAUMANN, C.F. (Hrsg.): Handbuch der Psychologie, Band 7, Sozialpsychologie, 1. Halbb. Göttingen, 1969, 398-474.

HESS, R.D., SHIPMAN, V.C.: Early experience and the socialization of cognitive modes in children. Child Developm., 1965, 36, 869-886.

HIEBSCH, H., VORWERG, M.: Einführung in die marxistische Sozialpsychologie. Berlin, 1972.

HÖRMANN, H.: Psychologie der Sprache. Berlin, Heidelberg, New York, 1970^2.

HOFFMAN, M.L., SALTZSTEIN, H.D.: Parent discipline and the child's moral development. J. Pers. Soc. Psychol., 1967, 5, 45-57.

HOLZKAMP, K.: Soziale Kognition. In: GRAUMANN, C.F. (Hrsg.): Handbuch der Psychologie, 7. Band, Sozialpsychologie, 2. Halbb. Göttingen, 1972, 1263-1341.

HOLZKAMP, K.: Sinnliche Erkenntnis - Historischer Ursprung und gesellschaftliche Funktion der Wahrnehmung. Frankfurt, 1973.

HOMANS, G.C.: The human group. New York, 1950.

INSTITUT für Marxistische Studien und Forschungen (IMSF) (Hrsg.): Klassen - und Sozialstruktur der BRD 1950-1970. Teil I: Klassenstruktur und Klassentheorie - Theoretische Grundlagen und Diskussion. Frankfurt, 1973.

INSTITUT für Marxistische Studien und Forschungen (IMSF) (Hrsg.): Klassen und Sozialstruktur der BRD 1950-1970. Teil II: Klassen- und Sozialstruktur der BRD 1950-1970 - Sozialstatistische Analyse, Erster Halbband. Frankfurt, 1974a.

INSTITUT für Marxistische Studien und Forschungen (IMSF) (Hrsg.): Klassen- und Sozialstruktur der BRD 1950-1970. Teil II: Klassen- und Sozialstruktur der BRD 1950-1970 - Sozialstatistische Analyse, Zweiter Halbband. Frankfurt, 1974b.

INSTITUT für Marxistische Studien und Forschungen (IMSF) (Hrsg.): Klassen- und Sozialstruktur der BRD 1950-1970. Teil III: Die Intelligenz der BRD 1950-1970. Frankfurt, 1975.

IRLE, M.: Lehrbuch der Sozialpsychologie. Göttingen, 1975.

JÄGER, S.: Theoretische und praktische Projekte zur kompensatorischen Spracherziehung in der BRD. Ansätze zu einer Dokumentation im Auftrage des Arbeitskreises 'Sprachbarrieren' des deutschen Germanistenverbandes. Muttersprache, 1971, Heft 1, 41-62.

JANOWITZ, M.: Soziale Schichtung und Mobilität in Westdeutschland. Kölner Z. Soziol. Sozialpsychol., 1958, 10, 1-38.

JENSEN, A.: How much can we boost IQ and scholastic achievement?
Harvard Educ. Rev., 1969, 39, 1-123.

JOHNSON, S.C.: Hierarchical clustering schemes.
Psychometrika, 1967, 32, 241-254.

JUNG, H.: Zu den klassentheoretischen Grundlagen einer sozialstatistischen Analyse der Klassen- und Sozialstruktur der BRD.
In: IMSF, 1973, 11-226.

KERN, H.; SCHUMANN, M.: Industriearbeit und Arbeiterbewußtsein, Teil I und II. Frankfurt, 1970.

KIEVENHEIM, Ch.: Zur Entwicklung der geistigen Arbeit und der Intelligenz. In: IMSF, 1973, 227-276.

KLAUS, G.: Semiotik und Erkenntnistheorie.
München, 1973[4].

KLEIN, W., WUNDERLICH, D. (Hrsg.): Aspekte der Soziolinguistik.
Frankfurt, 1972.

KÖNIG, R.: Einleitung zum Fischer-Taschenbuch "Soziologie".
Frankfurt, 1967.

KOHN, M.L.: Social class and the exercise of parental authority.
Amer. sociol. Rev., 1959, 24, 352-366.

KOHN, M.L.: Social class and parent-child realtionship: An interpretation.
Amer. J. Sociol., 1963, 68, 471-480.

KRAPPMANN, L.: Neuere Rollenkonzepte als Erklärungsmöglichkeit für Sozialisationsprozesse.
betrifft: Erziehung, 1971, 4, 27-37.

KRAUSS, R.M., ROTTER, G.S.: Communication abilities of children as a function of status and age.
Merrill-Palmer Quarterly, 1968, 14, 161-173.

KLEINING, G., MOORE, H.: Soziale Selbsteinstufung (SSE). Ein Instrument zur Messung sozialer Schichten.
Kölner Z. Soziol. Sozialpsychol., 1968, 20, 502-552.

LABOV, W.: The logic of Nonstandard English.
In: ALATIS, J.E. (Ed.): Report of the twentieth annual round table meeting on linguistics and language studies.
Washington, 1970a, 1-43.

LABOV, W.: The study of language in its social context. Studium Generale, 1970b, 29, 30-87.

LABOV, W.: Sociolinguistic patterns. Philadelphia, 1972.

LANGER, I., SCHULZ v. THUN, F.: Messung komplexer Merkmale in Psychologie und Pädagogik. - Ratingverfahren - München, 1974.

LAWTON, D.: Soziale Klasse, Sprache und Erziehung. Düsseldorf, 1970.

LEHR, U.: Die Frau im Beruf. Frankfurt, 1969.

LEHR, U.: Das Problem der Sozialisation geschlechtsspezifischer Verhaltensweisen. In: GRAUMANN, C.F. (Hrsg.): Handbuch der Psychologie, 7. Band, Sozialpsychologie, 2. Halbb., Göttingen, 1972, 886-954.

LENIN, W.I.: Die große Initiative. Werke, Band 29, Berlin, 1971.

LEONTJEW, A.N.: Probleme der Entwicklung des Psychischen. Frankfurt, 1973.

LEPSIUS, M.R.: Ungleichheit zwischen Menschen und soziale Schichtung. In: GLASS, D.V., KÖNIG, R. (Hrsg.): Soziale Schicht und soziale Mobilität. Kölner Z. Soziol. Sozialpsychol., Sonderheft 5, 1961, 1968³.

LORENZ, K.: Das sogenannte Böse. Wien, 1963.

MARX, K.: Lohnarbeit und Kapital. MEW, Band 6, Berlin, 1970.

MARX, K.: Zur Kritik der politischen Ökonomie. MEW, Band 13, Berlin, 1969.

MARX, K.: Das Kapital, Dritter Band. MEW, Band 25, Berlin, 1968.

MARX, K., ENGELS, F.: Die deutsche Ideologie. MEW, Band 3, Berlin, 1969.

MC GUIRE, W.J.: The nature of attitudes and attitude change. In: LINDZEY, G., ARONSON, E. (Eds.): The handbook of social psychology, Vol. III. Reading., Mass., 1969, 136-314.

MERZ, F.: Aggression und Aggressionstrieb.
In: Handbuch d. Psychol., Band 2, Motivation.
Göttingen, 1965.

MILHOFFER, P.: Familie und Klasse.
Ein Beitrag zu den politischen Konsequenzen familialer Sozialisation.
Frankfurt, 1973.

MILLER, G.A.: Empirical methods in the study of semantics.
In: STEINBERG, D.D., JAKOBOVITS, L.A.,Semantics.
Cambridge, 1971.

MOLLENHAUER, K.: Sozialisation und Schulerfolg.
In: ROTH, H. (Hrsg.): Begabung und Lernen.
Stuttgart, 1968, 269-296.

MUELLER, E.F., THOMAS, A.: Einführung in die Sozialpsychologie.
Göttingen, 1974.

NEGT, O.: Soziologische Phantasie und exemplarisches Lernen - Zur Theorie der Arbeiterbildung.
Frankfurt, 1968.

NEIDHARDT, F.: Aggressivität und Gewalt in der modernen Gesellschaft.
In: NEIDHARDT, F., SACK, F., WÜRTENBERGER, Th., LÜSCHER, K., THIERSCH, H., COLLATZ, K.-G.(Hrsg.): Aggressivität und Gewalt in unserer Gesellschaft.
München, 1973.

NEULAND, E.: Sprachbarrieren oder Klassensprache?
Untersuchungen zum Sprachverhalten im Vorschulalter.
Frankfurt, 1975.

NIEPOLD, W.: Sprache und soziale Schicht.
Berlin, 1970.

OEVERMANN, U.: Schichtenspezifische Formen des Sprachverhaltens und ihr Einfluß auf die kognitiven Prozesse.
In: ROTH, H. (Hrsg.): Begabung und Lernen.
Stuttgart, 1968, 297-356.

OEVERMANN, U.: Sprache und soziale Herkunft.
Frankfurt, 1972.

OSGOOD, C.E., SUCI, G.J., TANNENBAUM, P.H.: The measurement of meaning. Urbana, 1964.

OSTERLAND, M., DEPPE, W., GERLACH, F., MERGNER, U., PELTE, K., SCHLÖSSER, M.: Materialien zur Lebens- und Arbeitssituation der Industriearbeiter in der BRD.
Frankfurt, 1973.

OSWALD, A., RAUE, S.: Aggressionsforschung bei Vorschulkindern. Münsterische Beiträge zu pädagogischen Zeitfragen, Heft 24, Münster, 1971.

PEARLIN, L.J., KOHN, M.L.: Social class, occupation, and parental values: A cross-national study. Amer. Sociol. Rev., 1966, 31, 466-479.

PEISACH, E.C.: Children's comprehension of teacher and peer speech. Child Developm., 1965, 36, 467-480.

PILZ, G., MOESCH, H.: Der Mensch und die Graugans. Eine Kritik an Konrad Lorenz. Frankfurt, 1975.

POPITZ, H., BAHRDT, H.P., JÜRES, E.A., KESTING, H.: Das Gesellschaftsbild des Arbeiters. Soziologische Untersuchungen in der Hüttenindustrie. Tübingen, 1957.

ROBINSON, W.P.: The elaborated code in working class speech. Language and Speech, 1965, 8, 243-252.

ROEDER, B.: Über ein Verfahren zur Messung des Sozialstatus. - Eine empirische Untersuchung. * Z. exp. angew. Psychol., 1973, XX, 287-316.

RUBINSTEIN, S.L.: Sein und Bewußtsein. s'Gravenhage, 1973 (russ. Original, 1957).

SADER, M.: Rollentheorie. In: GRAUMANN, C.F. (Hrsg.): Handbuch der Psychologie, 7. Band, Sozialpsychologie, 1. Halbb. Göttingen, 1969.

SARBIN, Th. R., ALLEN, V.L.: Role theory. In: LINDZEY, G., ARONSON, E. (Eds.): The handbook of social psychology, Vol. 1. Reading, Mass., 1968, 488-567.

SCHATZMANN, L., STRAUSS, A.: Social class and modes of communication. Amer. J. Sociol., 1955, 60, 329-338.

SCHELSKY, H.: Auf der Suche nach Wirklichkeit. - Gesammelte Aufsätze - Düsseldorf, Köln, 1965.

SCHEUCH, E.K. unter Mitarbeit von DAHEIM, H.: Sozialprestige und soziale Schichtung. In: GLASS, D.V., KÖNIG, R. (Hrsg.): Soziale Schichtung und soziale Mobilität. Kölner Z. Soziol. Sozialpsychol., Sonderheft 5, 1961, 1968², 65-103.

* Siehe Seite 425

SCHEURINGER, B.: Gruppendiskussion mit Chemiearbeitern. Linz, 1969.

SCOTT, W.A.: Attitude measurement. In: LINDZEY, G., ARONSON, E. (Eds.): The handbook of social psychology, Vol. 2. Reading, Mass., 1968, 204-273.

SEARS, R.R., MACCOBY, E.E., LEVIN, H.: Patterns of child rearing. New York, 1957.

SECORD, P.F., BACKMAN, C.W.: Social psychology. New York, 1964.

SIXTL, F.: Meßmethoden der Psychologie. Weinheim, 1967.

STADLER, M., SEEGER, F., RAEITHEL, A.: Psychologie der Wahrnehmung. München, 1975.

STRODTBECK, F.L.: The hidden curriculum of the middleclass home. In: PASSOW, A.H., GOLDBERG, M., TANNENBAUM, J. (Eds.): Education of the disadvantaged. New York, 1967.

STATISTISCHES JAHRBUCH für die Bundesrepublik Deutschland, 1971, hrsg. v. Statistischen Bundesamt, Stuttgart, 1971.

STATISTISCHE RUNDSCHAU für den Regierungsbezirk Münster, 1973, hrsg.: Statistisches Landesamt Nordrhein-Westfalen.

SPRACHBARRIEREN: Beiträge zum Thema Sprache und Schichten. Verfaßt und herausgegeben von Mitgliedern des Seminars "Soziolinguistik" (Uni Bochum), Hamburg, 1970.

TAGIURI, R.: Person perception. In: LINDZEY, G., ARONSON, E. (Eds.): The handbook of social psychology, Vol. 3. Reading, Mass., 1968, 395-449.

TAUSCH, R.: Gesprächspsychotherapie. Göttingen, 1973².

TAUSCH, R., TAUSCH, A.-M.: Erziehungspsychologie. Göttingen, 1970.

THOMAE, H.: Soziale Schichten als Sozialisationsvariablen. In: GRAUMANN, C.F. (Hrsg.): Handbuch der Psychologie, 7. Band, Sozialpsychologie, 2. Halbb. Göttingen, 1972a, 748-777.

THOMAE, H.: Familie und Sozialisation.
In: GRAUMANN, C.F. (Hrsg.): Handbuch der Psychologie, 7. Band, Sozialpsychologie, 2. Halbb. Göttingen, 1972b, 778-824.

TJADEN-STEINHAUER, M., TJADEN, K.H.: Klassenverhältnisse im Spätkapitalismus.
Beitrag zur Analyse der Sozialstruktur unter besonderer Berücksichtigung der BRD.
Stuttgart, 1973.

TUMIN, M.M.: Schichtung und Mobilität.
München, 1968.

VICK, C., WOOD, R.V.: Similarity of past experience and the communication of meaning.
Speech Monographs, 1969, XXXVI, 159-162.

WATERS, E., CRANDALL, V.J.: Social class and observed maternal behavior.
Child Developm., 1964, 35, 1021-1032.

WEBER, E.: Einführung in die Faktorenanalyse.
Stuttgart, 1974.

WEBER, M.: Class, status, party.
In: BENDIX, R., LIPSET, S.M. (Eds.): Class, status and power.
A reader in social stratification.
Glencoe, Ill., 1953, 63-75.

WILLIAMS, F., NAREMORE, R.C.: On the functional analysis of social class differences in modes of speech.
Speech Monographs, 1969, 36, 77-102.

WILLICH, C., FISCHER, A., SCHWANENBERG, E.: Sprachlicher Informationstransfer in und zwischen sozialdifferenten Populationen mit ausdruckshaltigen Fotos als Bezugsgegenständen.
Z. Sozialpsychol., 1972, 3, 245-264.

WIRTSCHAFT UND STATISTIK, herausgegeben v. Statistischen Bundesamt, 1971, Heft 9.

WIRTSCHAFT UND STATISTIK, herausgegeben v. Statistischen Bundesamt, 1972, Heft 5.

ZANDER, H.: Sprache und Aneignung von Erfahrung in der frühen Kindheit.
In: HOLZER, H., STEINBACHER, K. (Hrsg.): Sprache und Gesellschaft. Hamburg, 1972, 389-416.

ZIGLER, E., CHILD, I.L.: Socialization. In: LINDZEY, G., ARONSON, E. (Eds.): The handbook of social psychology, Vol. 3, Reading, Mass., 1969,450-589.

ROEDER, P.M.: Sprache, Sozialstatus und Bildungschancen. In: ROEDER, P.M., PASDZIERNY, A., WOLF, W.: Sozialstatus und Schulerfolg. Heidelberg, 1965, 5-32.

6. ANHANG

Verzeichnis:

Bildvorlagen	1
Versuchsanweisung: Beurteilung der Bilder	4
Beurteilungsfragebogen	5
Fragebogen zu den Sozialdaten	6
Mittlere Bildbeurteilungen	7
Versuchsanweisung: Beschreibung der Bilder	9
Beurteilungsfragebogen für die Sprecher und Hörer	10
Protokolle der ausgewählten Bildbeschreibungen:	
a) Hauptschüler	12
b) Gymnasiasten	23
Versuchsanweisung: Beurteilung der Beschreibungen	41
Mittlere Beschreibungsbeurteilungen	42
Berufslisten zu den SSE-Kategorien	44
Berufe der Eltern: SSE-Status und Gliederung nach Wirtschaftsbereichen	46

Bildvorlagen I

1

3

4

6

7

8

10

11

12

13

16

17

18

19

20

Bildvorlagen II

21

22

23

24

25

26

27

28

29

30

31

32

Bildvorlagen III

33

34

35

36

37

38

41

Versuchsanweisung: Beurteilung der Bilder

E R K L Ä R U N G

Ihr werdet gleich mehrere Fotos auf der Leinwand sehen. Es sind da Leute in verschiedenen Situationen fotografiert worden.
Ich möchte Euch nun bitten, bei jedem Bild bestimmte Fragen zu beantworten.
Hier ist ein Beispiel dafür:

BEISPIEL

	ja sicher	eher ja	weiß nicht	eher nein	nein sicher nicht
Hat jemand von den Leuten wohl gemerkt, daß er fotografiert wurde ?	o	o	o	o	o

Ihr seht, daß neben der Frage schon verschiedene Antworten aufgeführt sind.
Lest sie Euch mal gut durch !
Ihr sollt immer überlegen, welche Antwort Eurer Meinung nach wohl bei der Frage zutrifft. Kreuzt dann den Kreis an, der darunter steht.

Also:

- wenn Ihr ganz sicher seid, daß jemand gemerkt hat, daß er fotografiert wurde, dann müßtet Ihr den Kreis unter ja sicher ankreuzen, so: ja sicher X
- wenn Ihr nicht ganz so sicher seid, aber doch meint, daß es jemand gemerkt hat, dann müßtet Ihr eher ja ankreuzen, so: eher ja X
- wenn Ihr dagegen ganz sicher seid, daß keiner etwas vom Fotografieren gemerkt hat, dann: nein sicher nicht X
- wenn Ihr dabei nicht ganz so sicher seid, aber doch meint, daß keiner etwas gemerkt hat, dann: eher nein X
- dann ist da noch eine andere Antwortmöglichkeit aufgeführt: weiß nicht O

  Diese Antwort müßtet Ihr ankreuzen, wenn Ihr Euch gar nicht anders entscheiden könnt. Versucht aber, Euch möglichst immer für eine andere Antwort zu entscheiden

Ich möchte Euch noch darauf hinweisen, daß es hierbei keine richtigen oder falschen Antworten gibt. Es kommt nur auf Eure persönliche Meinung an. Versucht deshalb auch bitte, Euch allein zu entscheiden, ohne den Nachbarn zu fragen oder mit ihm zu vergleichen.

Die Bilder, die Ihr gleich sehen werdet, sind nicht alle gleich groß; manche vielleicht auch etwas dunkler als die anderen. Laßt Euch dadurch aber nicht stören. Achtet mehr auf das, was auf dem Bild dargestellt ist.

Auf den folgenden Seiten stehen die verschiedenen Fragen, es sind bei jeder Bild immer die gleichen. Lest Euch die Fragen immer erst gut durch und entscheidet Euch dann für eine Antwort. Geht dabei der Reihe nach vor.

Wenn Ihr dann alle Fragen beantwortet habt, sollt Ihr noch bei jedem Bild die Nummern der beiden dabei wichtigen Fragen und die Nummern der dabei nicht so wichtigen Fragen angeben. Dazu steht vor jeder Frage eine Zahl. Auch hierbei kommt es wieder nur auf Eure persönliche Meinung an. Zum Schluß werdet Ihr dann noch gefragt, ob Ihr solch eine Situation , wie sie auf dem Bild dargestellt ist, wohl mal erleben könntet.

Es geht dann also gleich so vor sich:

> Ich werde Euch bei jedem Bild zuerst immer die Nummer ansagen. Tragt diese dann oben auf dem Blatt ein. Dann zeige ich Euch das Bild und Ihr kreuzt dann bei jeder Frage eine Antwort an. Ihr seht dabei das Bild so lange, bis alle mit dem Ankreuzen fertig sind. Eine Seite gilt immer für ein Bild.
> Wenn Ihr Euch mal beim Ankreuzen vertan habt, dann streicht einfach das Kreuz deutlich durch und macht es an die andere Stelle.

Habt Ihr dazu noch irgendwelche Fragen ?

Nr. 5.....

(Fragebogen: Bild- und Beschreibungsbeurteilungen)

	ja sicher	eher ja	weiß nicht	eher nein	nein sicher nicht
Hat das hier etwas mit 'Arbeit' zu tun ?	o	o	o	o	o
Wendet hier jemand Gewalt an ?	o	o	o	o	o
Ist hier jemand, der viel Geld hat ?	o	o	o	o	o
Ist hier jemand, der einen anderen kontrolliert (oder kontrollieren kann) ?	o	o	o	o	o
Wird hier von den Leuten etwas gemeinsam gemacht ?	o	o	o	o	o
Sind hier Leute, die körperlich arbeiten ?	o	o	o	o	o
Macht hier jemand etwas, was eigentlich verboten ist ?	o	o	o	o	o
Hat hier jemand mehr Ansehen und Geltung als die andere Person (oder die anderen Personen) ?	o	o	o	o	o
Ist hier jemand, der wenig Geld hat ?	o	o	o	o	o
Wird deutlich, was die Leute fühlen oder wollen (was in ihnen vorgeht) ?	o	o	o	o	o
Macht hier jemand etwas, was so nicht üblich ist ?	o	o	o	o	o
Sind hier Leute, die geistig (nicht-körperlich) arbeiten ?	o	o	o	o	o

Jetzt noch etwas anderes :

Welche zwei Fragen, die Du eben beantwortet hast, findest Du hierbei besonders wichtig und welche zwei Fragen findest Du hier nicht so wichtig ?

Trage die Nummern der beiden wichtigen Fragen in die linken Kästchen und die Nummern der beiden nicht so wichtigen Fragen in die rechten Kästchen ein !

Ich finde, hier sind wichtig die beiden Fragen mit den Nummern:

[ ] [ ]

Ich finde, hier sind nicht so wichtig die beiden Fragen mit den Nummern :

[ ] [ ]

Eine letzte Frage:

	ja sicher	eher ja	weiß nicht	eher nein	nein sicher nicht
Könnte es sein, daß Du diese oder eine ähnliche Situation mal erlebst ?	o	o	o	o	o

Bitte schau noch mal nach, ob Du bei allen Fragen eine Antwort angekreuzt hast und ob in allen 4 Kästchen eine Zahl steht !!!!

Angaben zu Deiner Person

Fragebogen zu den Sozialdaten

Du brauchst hier nicht Deinen Namen anzugeben. Trage nur die Anfangsbuchstaben von Deinem Vornamen und von Deinem Hausnamen und Dein Geburtsdatum ein:

.....	.....	.....
(Anfangsbuchstabe des Vornamens)	(Anfangsbuchstabe des Hausnamens)	(Geburtsdatum: Monat und Jahr)

Bist Du männlich O oder weiblich O ? (Bitte ankreuzen)

Wohnort: .....

Straße: .....

Ist Dein Vater ?

(bitte ankreuzen)

O berufstätig
O pensioniert (Rentner)
O gestorben

Gib bitte an, welchen Beruf Dein Vater ausübt. Wenn er pensioniert oder gestorben ist, dann gib an, was er früher gemacht hat. Beschreib möglichst ausführlich, was er für eine Tätigkeit hat (oder hatte) !

Berufstätigkeit des Vaters: .....

.....

Ist Deine Mutter berufstätig (oder war sie es bis vor kurzer Zeit) ?

O Ja O Nein (ankreuzen)

Wenn Deine Mutter berufstätig ist oder es bis vor kurzem gewesen ist, dann gib auch für sie möglichst ausführlich an, was sie arbeitet (oder gearbeitet hat) :

Berufstätigkeit der Mutter: .....

.....

Welchen Schulabschluß hat Dein Vater ?

O Sonderschule
O Volksschule
O Realschule (Mittelschule)
O Gymnasium (Oberschule)

(bitte ankreuzen)

Welchen Schulabschluß hat Deine Mutter ?

O Sonderschule
O Volksschule
O Realschule (Mittelschule)
O Gymnasium (Oberschule)

(bitte ankreuzen)

Weißt Du schon, welchen Beruf Du nach der Schule lernen willst ?

O Ja O Nein (ankreuzen)

Welchen Beruf möchtest Du lernen ? Bitte auch angeben, wenn Du Dich noch nicht genau entschieden hast: .....

.....

Wenn Du nach der Schule noch auf eine weiterführende Schule gehen willst, so gib bitte an, auf welche Du willst : .....

.....

Schau bitte noch mal nach, ob Du auch alle Fragen beantwortet hast !!!

Mittlere Bildbeurteilungen der beiden Schüler-Gruppen

(die Mittelwerte der Gymnasiasten stehen jeweils unter denen der Hauptschüler)

Bild Nr	1	2	3	4	S 5	K 6	A 7	L 8	A	9	1o	11	12	13
1	1.1o	4.83	2.66	2.35	2.24	4.o3	4.69	2.83		3.69	3.55	4.52	1.35	3.17
	1.1o	4.72	2.66	2.41	1.9o	4.o3	4.69	2.72		3.72	3.45	4.52	1.28	2.o7
3	1.14	4.79	2.97	1.62	1.45	2.86	4.79	2.35		3.86	3.55	4.45	1.69	3.24
	1.o3	4.69	2.62	1.24	2.28	3.1o	4.83	1.45		3.38	2.9o	4.48	1.97	2.97
4	4.35	1.o3	3.93	2.9o	1.24	2.17	1.55	2.62		2.86	1.93	1.76	4.41	2.17
	4.17	1.o7	4.1o	2.93	1.48	2.59	1.66	2.59		2.62	1.45	2.45	4.72	2.52
6	1.o3	4.45	3.62	1.21	1.59	1.35	4.83	2.17		3.1o	3.48	4.62	4.o3	1.83
	1.o3	4.28	3.83	1.59	1.79	1.45	4.55	1.79		2.14	3.48	4.24	4.o3	3.21
7	4.9o	4.72	4.o3	4.35	1.55	4.79	1.21	4.o7		2.69	3.1o	2.1o	4.38	2.69
	4.66	4.86	4.14	4.17	1.72	4.72	1.45	4.14		2.52	1.69	2.31	4.55	2.72
8	2.o3	1.o7	3.72	1.86	3.93	1.72	3.14	2.o3		3.o7	2.38	2.62	3.97	3.55
	1.66	1.o7	3.79	1.14	4.28	1.76	3.45	1.17		2.79	2.1o	3.14	4.21	3.66
1o	1.35	4.66	3.o3	2.14	1.31	4.28	4.59	3.38		3.72	3.55	4.28	1.48	2.72
	1.38	4.9o	3.o3	2.38	1.17	4.31	4.79	3.31		3.9o	2.1o	4.41	1.35	2.oo
11	4.59	4.69	4.o3	3.76	1.72	4.59	1.83	4.1o		3.o7	3.28	1.69	4.52	2.9o
	4.79	4.83	3.76	3.97	1.38	4.45	1.93	4.38		2.76	2.o3	1.83	4.59	2.45
12	2.86	3.86	3.86	2.oo	3.62	4.24	4.14	2.1o		2.83	2.31	3.76	2.48	3.38
	3.38	3.86	3.45	1.52	3.72	4.48	4.14	1.55		2.97	2.oo	3.35	3.21	3.o3
13	1.1o	4.45	3.76	2.28	1.52	1.62	4.69	3.66		2.83	3.45	4.52	4.17	2.93
	1.o3	4.52	4.17	2.31	1.93	1.41	4.76	3.oo		2.35	3.59	4.48	3.9o	3.38
16	4.62	4.9o	1.38	4.o3	1.41	4.72	4.9o	3.83		4.41	2.72	4.45	3.97	1.66
	4.62	4.62	1.76	3.79	1.38	4.35	4.62	3.69		4.38	2.o7	4.21	3.69	1.59
17	2.31	4.86	3.45	2.48	3.62	3.76	4.93	3.24		3.17	2.31	3.52	3.93	1.66
	3.21	4.86	3.41	2.o3	3.66	3.55	5.oo	2.72		2.83	1.86	4.o7	3.62	1.62
18	1.o3	4.86	2.97	1.93	2.97	3.21	4.55	2.35		3.28	3.9o	4.1o	1.97	2.66
	1.o7	4.83	2.59	2.35	3.41	2.76	4.83	2.24		3.oo	3.21	4.45	1.76	2.52
19	2.35	3.31	2.76	1.83	2.14	3.45	3.93	2.o7		3.35	2.28	3.35	3.o7	2.76
	1.9o	3.o7	2.69	1.31	2.76	3.69	3.55	1.48		3.o3	2.14	2.9o	2.31	2.48
2o	4.83	4.66	3.72	4.35	4.66	4.69	4.72	4.38		3.45	1.55	2.97	3.52	2.1o
	4.72	4.76	3.69	4.45	4.76	4.45	4.72	4.45		3.1o	1.55	3.62	3.93	2.97
21	2.oo	4.69	1.83	2.69	1.17	4.59	4.79	2.79		4.48	3.17	4.17	1.35	2.93
	1.41	4.76	1.69	2.38	1.21	4.72	4.72	3.14		4.24	3.1o	4.59	1.35	2.41
22	3.66	4.oo	4.55	2.17	2.24	3.17	4.48	4.21		1.55	2.97	3.9o	3.97	3.28
	3.66	3.31	4.48	2.28	1.97	3.31	4.24	2.79		1.72	2.45	4.o7	4.38	3.76
23	2.14	4.72	2.9o	2.14	3.o7	2.52	4.66	2.31		2.97	3.14	4.28	3.93	2.93
	2.o3	4.76	2.1o	1.93	3.52	2.62	4.86	2.o3		2.79	2.45	4.o3	3.17	3.14
24	2.35	4.69	3.21	3.45	2.48	4.48	4.55	3.1o		3.38	2.79	4.35	2.35	2.79
	1.83	4.76	2.6o	2.62	2.21	4.35	4.62	1.83		2.83	2.31	4.48	1.79	2.41
25	4.69	4.93	1.48	3.79	1.93	4.55	4.79	2.9o		4.oo	2.41	3.79	4.o3	3.52
	4.66	4.79	1.97	3.62	1.79	4.52	4.69	3.17		4.oo	1.69	3.83	3.93	3.o7

Fortsetzung: Mittlere Bildbeurteilungen

Bild Nr	1	2	3	4	S K A L A 5	6	7	8	9	1o	11	12	13
26	2.38	4.o7	3.45	1.45	2.62	3.97	4.66	2.72	3.38	2.79	3.86	1.86	2.35
	2.o7	3.93	2.76	1.55	2.69	4.o3	3.83	1.59	3.1o	2.17	3.76	1.86	2.48
27	2.69	3.31	3.86	3.59	1.31	3.45	2.93	3.93	2.69	1.83	2.79	3.76	2.41
	2.97	3.72	4.14	3.72	1.14	3.48	3.62	4.o3	2.28	1.59	3.24	4.41	2.72
28	4.52	1.69	4.31	3.9o	2.59	3.86	2.72	3.62	2.69	2.41	2.52	4.41	3.14
	4.48	1.31	4.48	3.14	3.1o	3.69	2.35	3.o3	2.38	1.69	2.35	4.62	2.97
29	3.1o	3.45	4.oo	4.o7	4.66	3.59	4.17	4.28	2.79	1.83	3.17	3.66	2.24
	4.17	3.55	4.o3	4.48	4.72	4.oo	4.17	4.55	2.1o	1.31	3.28	4.oo	2.45
3o	4.38	2.66	3.93	2.62	2.1o	3.oo	3.1o	3.48	3.24	2.79	2.55	4.28	3.35
	4.14	2.52	4.1o	2.31	2.21	3.21	2.52	2.72	2.31	1.97	2.28	4.31	2.62
31	4.76	4.9o	3.31	3.55	1.31	4.41	2.o7	4.oo	3.o7	2.93	2.31	4.o7	2.66
	4.69	4.79	3.76	4.17	1.21	4.59	2.76	4.o7	2.97	1.72	3.17	3.69	2.24
32	2.69	4.62	2.62	2.59	1.79	3.86	4.45	2.66	3.72	2.93	3.79	2.45	2.9o
	2.66	4.72	2.66	3.o7	2.o7	4.o7	4.62	2.62	3.9o	2.72	4.1o	2.45	2.45
33	1.o3	4.31	3.76	2.72	1.59	1.o7	4.83	4.o7	3.o3	3.62	4.28	4.14	2.97
	1.o3	4.oo	4.14	3.o7	1.52	1.o3	4.76	3.93	2.52	3.59	4.62	4.24	3.41
34	4.38	4.72	2.31	2.21	3.38	4.41	4.59	2.9o	3.66	3.31	4.38	4.oo	2.72
	4.28	4.72	2.86	2.14	3.41	4.21	4.62	2.41	3.31	2.83	4.24	2.9o	2.59
35	2.83	2.59	3.69	1.17	2.59	3.59	4.o3	1.97	3.o7	1.86	3.69	2.97	2.38
	3.35	2.83	3.14	1.21	2.93	4.31	3.83	1.52	2.69	1.24	3.86	3.o3	2.41
36	1.76	1.45	3.66	2.oo	1.62	1.52	3.1o	2.17	3.17	2.35	2.45	4.21	3.86
	1.48	1.1o	3.55	1.31	1.55	1.41	3.17	1.41	2.59	2.17	2.76	3.76	3.45
37	2.69	3.o7	4.oo	3.35	1.28	3.1o	3.1o	3.21	3.24	1.97	2.93	3.41	2.21
	2.66	3.oo	4.24	3.41	1.14	3.31	3.55	3.1o	2.1o	1.35	3.35	3.79	2.79
38	1.o7	4.86	2.86	2.38	2.79	4.o7	4.48	2.83	3.62	3.45	4.38	1.45	3.35
	1.o3	4.86	2.24	2.o7	2.76	4.59	4.79	2.17	3.69	3.21	4.45	1.45	2.14
41	1.83	4.66	3.41	2.1o	1.86	4.48	4.59	2.55	3.41	3.24	4.21	1.59	2.24
	1.35	4.45	3.21	1.66	1.52	4.55	4.79	1.97	3.59	2.83	4.28	1.38	2.55

VERSUCHSANWEISUNG: F r e i e B e s c h r e i b u n g d e r B i l d e r

Grüß Euch! Mein Name ist Volkmann, ich komme von einer Pädagogischen Hochschule aus Münster. Ich möchte Euch bitten, bei einem kleinen Versuch mitzumachen und ich hoffe, daß es Euch ein bißchen Spaß macht. Es geht um das Beschreiben von Situationen auf Bildern. Es sind da Leute in verschiedenen Situationen fotografiert worden.

Einer von Euch soll immer dem anderen sagen, was auf dem Bild dargestellt ist. Der andere sieht dabei das Bild nicht. Dafür sind auch diese Pappkartons hier (zeigen), damit man nicht die Bilder vom anderen sehen kann.
Der, der das Bild beschreibt, den nennen wir SPRECHER. Der andere, der dabei das Bild nicht sieht, hört zu und versucht sich vorzustellen, was das für eine Situation auf dem Bild wohl ist. Den nennen wir jetzt ZUHÖRER. Dabei wechselt Ihr Euch immer jeweils nach 2 Bildern ab. Also: einer fängt als SPRECHER an und beschreibt zwei Bilder, dabei hört der andere zu. Dann ist der andere an der Reihe und ist SPRECHER und beschreibt auch 2 Bilder und dann wechselt Ihr Euch wieder ab. So geht es weiter bis zum Schluß. Habt Ihr dazu eine Frage?

Der SPRECHER soll sich immer das Bild gut anschauen und dann dem anderen sagen, was da drauf los ist, was da für eine Situation fotografiert worden ist. Möglichst so, daß der ZUHÖRER sich die Situation gut vorstellen kann.

Es ist ganz klar, daß es hier keine richtigen oder falschen Beschreibungen gibt. Das hat auch nichts mit der Schule hier zu tun, Ihr bekommt dafür auch nicht etwa Zensuren oder so etwas. Ihr sollt die Bilder so beschreiben, wie Ihr auch miteinander sprecht, wenn Ihr Euch vielleicht in der Pause oder nachmittags unterhaltet.

Ihr werdet sehen, daß die Bilder nicht alle gleich groß sind und manche auch etwas dunkler sind als die anderen. Achtet darauf aber nicht so sehr, sonde-rn mehr auf das, was auf den Bildern drauf ist.

Vielleicht lassen sich einige Bilder leichter beschreiben als andere. Daher soll der SPRECHER immer auf diesem grünen Blatt angeben (zeigen) wie leicht oder schwer sich das Bild beschreiben läßt. Schaut Euch mal dieses Blatt an! Ihr seht, daß da schon Antworten vorgedruckt sind. Ihr braucht da immer nur ankreuzen, welche Antwort Eurer Meinung nach wohl zutrifft.

Wenn man ZUHÖRER ist, soll man aber auch was machen. Man soll dann immer auf diesem gelben Blatt ankreuzen, wie gut man sich die Situation auf dem Bild vorstellen kann. Damit der ZUHÖRER aber weiß, wann der SPRECHER fertig ist, soll der immer ansagen, wann er fertig ist.
Dann kreuzt Ihr beide auf den Blättern immer eine Antwort an. Wer SPRECHER ist, sagt vorher immer die Nummer von dem Bild an, die steht auf der Rückseite. Dann tragt Ihr immer die Nummer links auf dem Blatt ein. Damit das Ganze aber etwas spannend ist, soll aber keiner von Euch sagen, was er angekreuzt hat. Ihr könnt es ja am Ende miteinander vergleichen.

Auf den Blättern, die Ihr bekommen habt, ist oben immer ein großes Kästchen. Da ich Euren Namen nicht wissen will, bekommt Ihr nun eine Nummer. Die tragt bitte in dies Kästchen ein (Nummern verteilen und eintragen lassen).

Ihr habt sicher schon gesehen, daß hier ein Tonbandgerät steht. Damit werden Eure Beschreibungen aufgenommen. Das wird deshalb gemacht, damit ich nicht alles mitschreiben muß. Ihr braucht deswegen aber keine Bedenken zu haben, denn Ihr wißt ja, daß Ihr Euren Namen hier nicht zu nennen braucht.

Ich möchte Euch noch um etwas bitten: Überlegt beim Ankreuzen und auch beim Beschreiben nicht zu lange. Sonst wird es ja auch zu langweilig.
Habt Ihr hierzu noch irgendwelche Fragen?

1.0 2.0 [ ]

Fragebogen zur Enkodierung: Beschreibung der Bilder

(Trage hier die Nr. ein, die Dir angegeben wird !)

Die Situation auf dem Bild läßt sich leicht/mittel/schwer beschreiben (bitte ankreuzen !)

	leicht	mittel	schwer
Nr.	0	0	0
Nr.	0	0	0
Nr.	0	0	0
Nr.	0	0	0
Nr.	0	0	0
Nr.	0	0	0
Nr.	0	0	0
Nr.	0	0	0
Nr.	0	0	0
Nr.	0	0	0
Nr.	0	0	0
Nr.	0	0	0
Nr.	0	0	0
Nr.	0	0	0
Nr.	0	0	0
Nr.	0	0	0
Nr.	0	0	0

Fragebogen zur Dekodierung: Beschreibung der Bilder

	Ich kann mir die Situation auf dem Bild vorstellen: (bitte ankreuzen !)		
Nr.....	deutlich 0	mittel 0	undeutlich 0
Nr.....	deutlich 0	mittel 0	undeutlich 0
Nr.....	deutlich 0	mittel 0	undeutlich 0
Nr.....	deutlich 0	mittel 0	undeutlich 0
Nr.....	deutlich 0	mittel 0	undeutlich 0
Nr.....	deutlich 0	mittel 0	undeutlich 0
Nr.....	deutlich 0	mittel 0	undeutlich 0
Nr.....	deutlich 0	mittel 0	undeutlich 0
Nr.....	deutlich 0	mittel 0	undeutlich 0
Nr.....	deutlich 0	mittel 0	undeutlich 0
Nr.....	deutlich 0	mittel 0	undeutlich 0
Nr.....	deutlich 0	mittel 0	undeutlich 0
Nr.....	deutlich 0	mittel 0	undeutlich 0
Nr.....	deutlich 0	mittel 0	undeutlich 0
Nr.....	deutlich 0	mittel 0	undeutlich 0
Nr.....	deutlich 0	mittel 0	undeutlich 0
Nr.....	deutlich 0	mittel 0	undeutlich 0

Protokolle der ausgewählten Bildbeschreibungen

Die Zahlen in Klammern hinter den einzelnen Beschreibungen geben die Anzahl der Wörter an.

A: Beschreibungen der Hauptschüler

Nr. 12

Vp: 43

Eine Frau mit einem Jungen der Junge sieht traurig aus und hat einen Hut in der Hand und die Frau einen Kuli (22)

Vp: 3

Eine Lehrerin beschützt einen Bur einen Jungen der eine böse Tat gemacht hat einen kleineren Jungen (Vp stottert) (14)

Nr. 33

Vp: 45

Dies ist in einem Werk da wird gerade ein ein Rohr ausgewechselt oder eine Pumpe da sieht man zwei Männer stehen mit mit Helme Arbeitskleidung an und jemand ist da in der Hocke der tut das Teil gerade wieder einsetzen (40)

Vp: 21

Hier auf dem Bild sieht man drei Arbeiter ne vier Arbeiter die an einer in einem Werk arbeiten mit Ölleitungen und so (22)

Nr. 17

Vp: 47

Hier auf dem Bild ist ein Mann der gibt dem Baby was zu trinken ist ein kleines Baby er freut sich wohl daß er dem Baby was zu trinken geben kann ist sehr besorgt (33)

Vp: 44

Hier ist abgebildet ein Mann oder ein Vater mit einem Kind einem Baby der gibt dem gerade die Flasche sitzen am Stuhl Hintergrund ist kein großer keiner (27)

Nr. 30

Vp: 48

Hier sind viele Kinder die schmeißen Blätter in die Luft sind auch in einem Raum einer steht auf dem Tisch er hat ein karierten Pullover an und die anderen so hellen Pullover dunkle Hose auf dem Tisch auf dem Tisch liegen auch viele Blätter sind alle dreckig durch das Draufrumlaufen im Hintergrund ist eine Frau kann auch ein Mädchen sein das spielt sich aber glaub ich draußen draußen ab es liegen viele Kisten herum her ein Tisch steht auf dem Kopf oder auf der Seite (85)

Vp: 23

Das wird in einem Kinderheim sein die Kinder die toben ziemlich herum die schmeißen mit Pappkisten einer steht auf dem Tisch die anderen die halten sich also einige die halten sich die Ohren zu (34)

Nr. 31

Vp: 43

Sitzen drei Kinder ungefähr zwölf dreizehn Jahre am Tisch haben alle haben alle drei ein Maß in der Hand auf dem Tisch stehen und sind am Skatspielen Zigaretten liegen da sie wollen sie wollen im Hintergrund ein Park oder eine Party ein Park mit Bäume und wollen wahrscheinlich die ihre Väter nachmachen tun genau so wie die Väter (58)

Vp: 10

Auf dem Bild sehen wir drei Kinder die in einer Wirtschaft also die die Rolle vielleicht der Väter übernommen haben weil sie in einer Wirtschaft sitzen und Skatspielen es liegen Zigaretten auf dem Tisch und die haben jeder hat ein großes Maß Bier vor sich stehen sie spielen Skat sie sehen sehr überlegt aus und die anderen Leute im Hintergrund schauen auf diese drei Kinder (65)

Nr. 28

VP: 44

Dieses Bild ist wahrscheinlich in so einem Viertel geknipst auch Asozialenviertel oder so denn die Straßen und die Wände der Häuser sind ganz schmutzig und und im Vordergrund sind ist ein Junge und ein Mädchen der Junge drückt das Mädchen an die Mauer und (1 W. unverst.) ... von den beiden ist eigentlich wahrscheinlich Auslänger das Mädchen ... (1 W. unverst.) kein glückliches Gesicht (58)

Vp: 31

Hier ist ein kleiner Junge und ein kleines Mädchen der Junge packt sie an die Jacke und drückt sie an die Wand (22)

Nr. 37

Vp: 42

Es sind viele Männer zu sehen die anscheinend gerade demonstrieren ein Mann scheint regt sich besonders auf er ist am Schreien (21)

Vp: 14

Hier ist ein Bild da sind eine Menge Arbeiter die streiken und im Vordergrund ist ein Mann der hat die größte na den größten Mund und der ist am also er hält den Finger drohend zu denen hin also zu denen der da steht auf jeden Fall das ist alles verschiedene Bergarbeiter und was weiß ich alles ist (58)

Nr. 38

Vp: 11

Auf dem Bild läßt sich ein Büro entnehmen ein Mann sitzt am Schreibtisch wo verschiedenen Stempel auf einem Stempelständer sind mit einer Bürolampe mit einem Heftdrucker mit einer elektrischen Schreibmaschine un einigen Akten daneben hinter ihm sitzt ein älterer Mann der sich gerade mit einer jüngeren Frau unterhält über Akten die sie ihm vorzeigt da sind auch Stempel zu entnehmen Akten eine Tasse Kaffee beide alle drei Menschen sind da gut gekleidet und ist ein sauberer Raum (77)

Vp: 45

Da sitzt ein Mann im Vordergrund an einem Schreibtisch in einem Büro ist was am Schreiben und im Hintergrund ist ein älterer Mann mit einer Sekretärin die zeigt ihm gerade eine Formular (32)

Nr. 3

Vp: 12

Das spielt wohl in ein Büro aufgenommen in dem mehrere Tische hintereinander stehen und neben dieser Tisch sitzen eine Frau mit einer Schreibmaschine die was am Tippen sind im Hintergrund des Bildes steht eine Frau mit einem Blatt in der Hand und sie guckt auf und sie guckt auf die Erde an einem Tisch sitzt eine Frau die gerade am Telefonieren ist und der Chef steht neben ihr auf dem Tisch stehen Körbe und liegen Blätter herum und auf einem Tisch liegt ein dick liegt ein dickes Buch im Hintergrund des Bildes sehen wir noch eine große Lampe (98)

Vp: 47

Das ist wohl ein Großbüro hier sitzen sie alle an Schreibmaschinen sind was am Schreiben haben viele Briefe dabei dabeiliegen und Bücher Mappen da hinten da im Hintergrund steht wohl ein Angestellter es kann auch der Chef sein oder der Abteilungsleiter spricht mit einer Frau die gerade am Telefonieren ist oder und da hinten eine braune oder eine schwarze große Tür ist wahrscheinlich ein älterer Raum die Schreibtische sind neu aber klein alle beschäftigt (74)

Nr. 8

Vp: 13

Vor einem Haus hält ein Polizist einen Mann fest (9)

Vp: 34

Hier wird einer festgenommen von der Polizei also der muß wohl was der muß wohl ausgerissen sein aus dem Polizeihof der steht sieht aus als ob das von die Polizei was wär so alles so Schilder und so und der hält ihn mit Gewalt also mit Gewalt hält der Polizist den den Mann fest (54)

Nr. 1
Vp: 14

Auf dem Bild ist ein sehr großer Raum und es ist ein Büro ein sehr großes Büro und in dem Büro sind eine Menge Schreib Schreibtische an denen Männer sitzen und die meisten von ihnen schreiben einer steht und einer ist gerade am Essen oder was er macht und der Raum ist sehr gut ausgestattet (55)

Vp: 35

Das sieht jetzt so aus wie ein riesiger Büroraum wo viele Leute sitzen die Decke ist gekachelt und es scheinen Lampen zu sein jede zweite Kachel ..... (2 W. unverst.) da sitzen Leute mit meist mit dunklen Sonnenbrillen am Tisch und schreiben ganz im Vordergrund ist eine große Kletterpflanze abgebildet und weiter hinten auch noch man kann auch sehen daß da einige große Maschinen stehen wahrscheinlich Computer aber die meisten sind beschäftigt noch ein Herr steht da außen und hält mit der Hand da irgendwas was man nicht sehen kann weil es von der Pflanze verdeckt wird (94)

Nr. 27

Vp: 21

Arbeiter demonstrieren für bessere Arbeitsbedingungen und besseren Lohn (8)

Vp: 46

Hier sind Arbeiter bei einem Streik die führen Schilder mit sich es ist am Regnen die stehen vor einem hohen Gebäude (21)

Nr. 11

Vp: 22

Da sitzen zwei Jungen haben haufenweise Bierflaschen und Schnapsflaschen vor sich stehen der eine der setzte gerade eine Flasche an den Mund an und trinkt (25)

Vp: 25

Das sind Kinder die Alkohol trinken sind noch nicht älter als höchstens zehn Jahre (14)

Nr.6

Vp: 23

Das ist jetzt in der Schlosserei da wird gefeilt und so das sind Lehrlinge die feilen was aus (18)

Vp: 48

Hier sind wir jetzt in einer Lehrwerkstatt es sind viele Kinder die sind am Basteln einer der baut na einer ist am Feilen und die anderen sind so am Hämmern und am genauen Abmessen der Meister steht dabei und beobachtet die arbeiten im Hintergrund sind Tafeln die die Arbeiten beschreiben rechts von dem Bild da sind quadratische Fenster Feilbänke und so sind alles da zu sehen Schubladen und das dazugehörige Werkzeug (71)

Nr. 24

Vp: 25

Hier sind zwei Frauen und ein Mann abgebildet in einem kleinen Zimmer sieht aus wie so ein wie so ein Büro da sitzt vorne ein Mann an einem Schreibtisch hat Formulare vor sich liegen und redet mit dem mit den zwei Frauen die Frau die rechts sitzt ist etwas älter als die linkere beide lachen (55)

Vp: 42

Das ist auch wieder ein Büro wo ein Mann an seinem Schreibtisch sitzt vor ihm zwei ältere Damen sind am lachen (21)

Nr. 19

Vp: 26

Auf dem Bild wird jemand ausgeschimpft von einem Junge von einem älteren Mann (13)

Vp: 32

Hier sind so mehrere junge Leute zu denen ein älterer Herr spricht in einem ganz großen Büro (17)

Nr. 10

Vp: 29

Das sieht aus wie in einem Büro fünf Personen zwei drei die sitzen und zwei die stehen oben als wenn sie Anweisungen geben würden die anderen hören sehr wahrscheinlich zu der eine grad einer ist was am Zeigen der hebt so ein Blatt hoch und der zeigt da drauf und irgendwie als wenn er am Sprechen ist die anderen beiden hören die anderen beiden hören dem anderen zu Aktenordner hinten im Schrank (72)

Vp: 6

Hier seh ich einen Büroraum in der sich mehrere Personen über ein ganz bestimmtes Thema vielleicht unterhalten sie haben einen Plan vor sich (23)

Nr. 23

Vp: 30

Das scheint in der Werkshalle zu sein eine Frau an der Maschine und wird wohl der Vorarbeiter kommen oder was das ist gibt der Frau die Hand die freuen sich beide werden wohl eine Gehaltserhöhung gehabt oder was weiß ich auch nicht (42)

Vp: 1

Darauf kann man sehr sehr groß zwei zwei Menschen betrachten von denen links eine eine Maschine so eine Art Webmaschine oder irgendwas steht wo wo Bänder dran sind und ein ein einer ist ein Mann und das andere ist eine Frau die Frau läßt sich von dem Mann etwas erklären (50)

Nr. 21

Vp: 10

Auf dem Bild seh ich einen runden Tisch und viele Männer die darum sitzen ich nehm an daß sie diskutieren über was es sind fünf Männer die heben die Hand hoch ..... (2 W. unverst.) wär eine Abstimmung ein Mann der sitzt etwas aus dem Kreis herausgerückt der wird wahrscheinlich der Protokollführer sein auf dem Tisch liegen Zigaretten ein Aschenbecher und jeder der Männer hat einen Block und Notizen vor sich liegen (70)

Vp: 13

Um einen Tisch herum sitzen mehrere Männer es sieht so aus als wenn sie eine Konferenz halten manche heben die Hände als wenn sie abstimmen über irgendetwas (27)

Nr. 4
Vp: 9

Auf dem Bild ist eine Situation mit sozusagen Rockern abgebildet das ein sie sind also drei also ungefähr aus fünfziger Jahre wo wo sie mit Lederjacken Jeans und so rumliefen vielmehr sind drei Jungens der eine hält den einen fest der wehrt sich hat eine dreckige Hose an anscheinend haben sie den irgendwie gejagt der eine will ihn gerade hauen er versucht rückzuhauen der eine hält ihn fest im Hintergrund ist da so ein Dornenbusch da stehen so Leute und schauen zu nur der eine hat irgendwas in der Hand man kann irgendwo ein Schlagring oder ein Messer oder sonstwas und der Junge scheint ein bißchen jünger zu sein als die anderen versuchen die irgendwie zusammenzuhauen das wäres also also das ist so auf einer Wiese (127)

Vp: 36

Hier sieht man also das sieht aus als wenn an einer Straßen Straßenseite ist weil dort jedenfalls so ein Gestrüpp ist daß da daß da fünf Jugendliche miteinander kämpfen das sind vier Jugendliche die schlagen auf einen einzigen ein der eine hier ist bewaffnet ein linker haben alle Lederjacken an und Jeans und im

Hintergrund sieht man mehrere Menschen die tatenlos zugucken wie die vier Jugendlichen den anderen brutal zusammenschlagen (70)

Nr. 26

Vp: 31

Ja hier ist eine junge Frau die sitzt da am Stuhl und am Tisch und ein Mann steht vor ihr und spricht anscheinend zu ihr und hinter der Frau ist noch ein etwas jüngerer Mann der schaut zu dem Mann hin (41)

Vp: 13

Es scheint auch in einer Schulklasse zu sein es wird wohl Abiturienten daß sie das sind vorne im Vordergrund steht der Lehrer dann sieht man noch zwei Schül eine Schülerin und ein Schüler und ein Schüler ist am Stehen der schaut auf den Lehrer (44)

Nr. 20

Vp: 32

Hier ist so ein Cafe das ist draußen jetzt die Stühle sind ganz leer nur eine Frau sitzt da die ist am Weinen oder irgendetwas sitzt am Tisch und ist am Weinen (32)

Vp: 29

Da sitzt sitzt eine Frau die Hände vor dem Kopf auf einer Veranda oder wo im Restaurant oder wo kann man nicht erkennen sonst die anderen Stühle sind alle leer sitzt an einem Tisch sieht aus als wenn die Frau irgendwie Sorgen hätte oder was nicht zufrieden wär hinten im Hintergrund sieht man dann noch ein Haus Fenster vom Haus paar Leute gehen da vorbei Blumen drumrum (67)

Nr. 25

Vp: 27

Ist ein Galaabend und man sieht zwei Frauen die sich unterhalten und dabei lachen (14)

Vp: 9

Auf dem Bild sind im Vordergrund zwei Personen abgebildet anscheinend sind sie reich wohlhabend im Hintergrund sind zwei Männer die sind sich unterhalten sich sind beide im Smoking dann noch im Hintergrund sieht man auch eine ältere Dame im Abendkleid im Vordergrund die beiden Damen sind auch im Arbeit im Abendkleid eine hat einen Pelz so zum Umtun (2 W. unverst.) ..... und hat dann um die Stirn so ein Stirnband ein weißes und hat eine schwarze Handtasche in der Hand und die andere Frau hat die Frisur so hoch also wie so ein Turban oder was ähnliches ich weiß nicht wie man die so nennt und dann hat sie erst mal Ohrringe sind so komisch spitz und dann haben beide Handschuhe an bei der einen Frau sind die eng an der Haut die mit dem Pelz und dem Stirnband bei der andern sind sie locker an der Haut (146)

Nr. 41

Vp: 28

Das ist in einer Schule in so einer Klasse mit älteren Leuten so Abendschule oder sowas ähnliches (17)

Vp: 5

Hier wird eine Schulklasse dargestellt aber mit schon älteren Damen und Herren und sie werden von einm Herrn unterrichtet mir scheint so als wenn es ein Abendkurs wär (27)

Nr. 34

Vp: 34

Hier ist eine Wohnung da ist eine Mutter mit ihren zwei Kindern die Kinder sind am Spielen und die Mutter ist am Telefonieren eine größere Wohnung ist das sehr modern eingerichtet (30)

Vp: 2

Auf dem Bild kann man ein Wohnzimmer sehen in dem sich zwei Kinder befinden eine Frau sitzt auf einem Tisch und ist am Telefonieren das eine Kind ein Mädchen sitzt auf dem Stuhl und schaut dem Jungen der mit einem Ball und einem Radio spielt zu (46)

Nr. 36

Vp: 33

Das ist so auf einer freien Fläche so Sandfläche da ist irgendwie ein Verkehrsunfall passiert oder so vielleicht auch eine Schlägerei da sind drei Polizisten die schleppen da einen zum Polizeiwagen der wehrt sich natürlich kräftig der eine Polizist der hält ihn an den Beinen fest und der andere hat am Arm und am Hals im Hintergrund sieht man noch viele Polizisten und einer hält noch eine Frau fest die soll wahrscheinlich abgeführt werden wie gesagt das ist ein freies Gelände sind ein paar Büsche sandig ist es dort und viele Polizisten (93)

Vp: 27

Man sieht Polizisten die einen entweder kann man nicht so genau erkennen Verletzten oder einen Mann der was verbrochen hat in ihren Wagen transportieren dieser kann nicht mehr gehen (29)

Nr. 32

Vp: 36

Hier ist so ein Zimmer und eine Frau sieht man ganz deutlich im Vordergrund ein Mann zwei Männer schauen sie an und ein anderer der nicht zu erkennen ist hat die Hand auf dem Tisch auf dem Tisch stehen Tassen Gläser Formulare Mappen und ein mehrere Bierflaschen die Frau hat eine Armbanduhr ein weißes Kleid ein Sommerkleid und hat kurze Haare im Hintergrund sieht man eine Lanwand die an einem schwarzen vor einem schwarzen Tuch ist die Frau hält den linken Arm zum rechten und gibt ihm ein Papier und der linke der hat eine Zigarette in der Hand und sieht aus als wenn er die anhimmelt (107)

Vp: 26

Auf dem Bild ist eine Konferenzleiterin die die etwas mit den anderen bespricht (13)

Nr. 7

Vp: 35

Da sind zwei Jungens der eine ist ein dunkelhaariger und der andere scheint mehr blond zu sein der eine hat ein ziemlich schmutziges Gesicht und hält zwischen Daumen und Zeigefinger ein Zigarette die halb aufgeraucht ist der andere Junge der guckt so zum Fotografen hin als wenn er sagen wollte na da guckt ihr wir können auch mal Erwachsene spielen und er grinst auch so ein bißchen mir scheint das ist im Auto weil rechts oben sieht man eine Innenklinke wie sie beim Auto üblich ist so ganz oben in der Ecke sieht man noch so eben angeschnitten ein Fenster und ein Teil von der Rückenlehne kann man noch sehen (110)

Vp: 12

Auf dem Bild sehen wir zwei noch jüngere Jungen ungefähr elf zwölf Jahre alt beide haben kurze Haare und tragen eine Cordjacke sie knieen ich nehme an sie sitzen in einem Auto einer der Jungen raucht eine Zigarette er hat ziemlich viele Sommersprossen im Gesicht (45)

Nr. 13

Vp: 10

Auf dem Bild sieht man einen Betrieb einen sehr großen Betrieb es werden mit Maschinen gearbeitet also die Leute brauchen sie nur zu bedienen sind auch Frauen in dem Betrieb aber hauptsächlich Männer .... (1 W. unverst.) man kann eine Hydraulik sehen eine Brücke mit einem Kran also so ungefähr drei Meter breit der Kran nicht sehr hoch und überall sind die gleichen Maschinen es sieht aus wie Fließbandarbeit (66)

Vp: 43

Es ist eine große Fabrik wahrscheinlich Dreher und da ist ein Kamera ist etwas höher ist ein guter Überblick über die Firma und sind viele am Arbeiten ich weiß aber nicht genau ob das Dreher sind (36)

Nr. 18

Vp: 3

Ein älterer Mann gut gekleidet steht vor einer neumodischen Maschine voller Knöpfe und und ja voller Knöpfe und der hält Blätter in der Hand Kulis in der Seitentasche scheint ein höherer Angestellter zu sein (Vp stottert) (35)

Vp: 11

Das Bild wurde in einer neuen Fabrik aufgenommen man sieht dort im Vordergrund des Bildes einen großen ein großes Schaltpult wobei Meßinstrumente zu erkennen sind die durch einen die durch verschiedene Tasten gedrückt werden können daneben beobachtet ein älterer Mann das Gerät und hält einige Blätter in der Hand er hat

Arbeitsklamotten an hat kurze Haare hat unter der Arbeitskleidung aber ein weißes Hemd und eine wahrscheinlich bunte Krawatte hinter ihm befindet sich ein Mann der mit einem Kessel zu tun hat der auch Arbeitsklamotten an man sieht viele Röhren über dem Kopf der Mann der am Kessel steht schaut wahrscheinlich durch eine Scheibe dahinter ist nur noch etwas Helles zu erkennen (112)

Nr. 29

Vp: 5

Hier wird eine Küche dargestellt und es sieht so aus als wenn eine Frau eine Schale oder einen Krug hat fallen lassen und sie ärgert sich darüber (27)

Vp: 22

Ja sitzt eine Frau wohl in der Küche alte Stube Brotstücke und so was liegen auf der Erde rum sie weint stützt den Arm stützt den Kopf auf den Arm sieht ganz traurig aus (14)

Nr. 16

Vp: 6

Auf diesem Bild wird eine Party in einem kleinen Kreis gefeiert es beschäftigt eine Frau stellt gerade den Plattenspieler an und die anderen Personen beschäftigen beschäftigen sich so etwas (29)

Vp: 33

Also auf dem Bild da fotografiert .... (1 W. unverst.) so ein richtiges Beisammensein da trifft sich eine Familie mit einer anderen bei einem zu Hause und da sitzen sie jetzt und haben Sekt auf dem Tisch stehen und was zu Knabbern eine Frau macht gerade den Plattenspieler an der andere der Mann der steht und gibt einer Frau was zu trinken und ein anderer Mann gibt einer anderen Frau Feuer muß fröhlich sein fröhlich und sind am Lachen (andere Vp stimmt zu) (75)

Nr. 22

Vp: 1

Auf dem Bild kann man mehrere Kinder erkennen die die vielleicht spielen oder irgendwo hingehen wollen und im Hintergrund steht eine Frau die sie beobachtet und noch andere Kinder sind im Hintergrund sieht man Häuser so eine Art Baracken oder oder Aussätzigenwohnungen und es es ist Winter schlechtes Bild (49)

Vp: 30

Sieht aus wie so ein Hinterhof und da sind viele Kinder wahrscheinlich die Mütter noch die Kinder spielen da und die Mutter spielt auch drei Kindern noch mit dem Ball und eine Mutter steht in der Tür und guckt so (40)

Nr. 35

Vp: 2

Auf dem Bild ist ein Mann eine Frau und ein Junge zu sehen der Vater so scheint es des Jungen regt sich derartig auf da er an-

scheinend eine schlechte nach Hause gebracht hat das kann man sehen da die Mutter noch ins Heft schaut und der Junge steht aufmerksam davor (50)

Vp: 28

Sieht so aus als ob ein Junge schlechte eine schlechte Arbeit geschrieben hat und Vater und Mutter gucken sich die an und der Vater schlägt zieht ein dämliches Gesicht (29)

B: Beschreibungen der Gymnasiasten

Nr. 12

Vp. 7

Das ist eine Frau scheint eine Lehrerin zu sein also die ist schon etwas älter hat eine Brille auf hat einen längeren Rock an nein ein Kleid ist das und neben ihr steht ein Junge der guckt so auf den Boden der scheint wohl irgendwie was gemacht zu haben und ist jetzt wird jetzt ich weiß nicht ist traurig oder irgendwie hat in der Hand ich weiß nicht ich glaub eine Mütze ist das und dann hat er einen Anorak an und Jeans so eine Cordhose und die Frau die redet gerade so andere Leute an die kann ich nicht sehen also die spricht so in einen Raum hinein und die scheint irgendwie was über den Jungen zu erklären legt dem die Hand auf die Schulter (125)

Vp: 17

Da ist auf dem Bild ist links eine ältere Frau und rechts von ihr steht ein ungefähr neunjähriger Junge oder etwas älter der ein ziemlich niedergeschlagenen Eindruck macht der guckt auf den Boden die Frau vielleicht ist es eine Lehrerin die hält den hat ihren linken Arm auf seine Schulter gelegt und die stehen da (56)

Nr. 33

Vp: 7

Das zeigt eine Fabrik da sind Arbeiter an so einer ich glaub das ist ein Heizungs ein riesiges Heizungsrohr oder kann ich nicht genau sehen jedenfalls an einer großen Maschine arbeiten die da die reparieren glaube ich was haben Geräte neben sich liegen ..... (2 W. unverst.) ziemlich dreckiger Kleidung also ist irgendeine Arbeitskleidung haben Sturzhelme auf das Ganze ist in einer großen Fabrik dahinter der Maschine sieht man die großen Glasscheiben es sind insgesamt vier Männer die da an dem Apparat rumarbeiten (80)

Vp: 4

In einer Fabrikhalle setzen drei Arbeiter eine Maschine zusammen sie stehen in Front of der Maschine so nein nicht direkt eine Maschine das ist eine riesige Pumpe das sieht jetzt wie eine Maschine aus (andere Vp stimmt zu) weil die Pumpen mehr drinnen sind die Pumpen sieht man nicht also man sieht nur viele Röhren und so und die drei Leute die fummeln da irgendwas an der an den Röhren und an den Verbindungsstücken rum (71)

Nr. 17

Vp: 1

Hier ist ein Vater mit seinem Kind der kriegt grad das Flasche das Kind das Kind ist nicht sehr alt es ist im Schoß vom Vater (26)

Vp: 37

Das Bild schildert einen Familienvater der seinem Sohn oder seiner Tochter vier fünf Monate die Flasche reicht sitzen hier ... (1 W. unverst.) an so einem Stuhl Rückenlehne bis knapp in Höhe der Ohren der Augen und schaut zu wie der Kleine kräftig am Trinken ist (43)

Nr. 30

Vp: 38

Ich würde sagen das spielt im Hinterhof eines Hauses und zwar könnte der Hausmeister dort Kisten aufgestapelt haben und jetzt sind vier Jungen im Alter von fünf bis acht die sich auf diese Kisten gestürzt haben und zwar werden die beiden zwei davon werden die Kisten schon runtergeräumt haben und der Dritte hat sich jetzt auch am Tisch gestellt woe die Kisten draufstanden und der schießt die Kisten die restlichen Kisten mit einem Schuß nach unten im Hintergrund in der Hofeinfahrt steht eine jüngere Frau die diese Szene grinsend beobachtet die Jungen haben ganz normale Kleidung an Spielkleidung (97)

Vp: 15

Ich würde sagen wir sind hier in einem Spielzimmer vier Kinder toben hier herum die Mutter steht im Hintergrund und guckt zu ich weiß auch nicht ob sie gerade denkt sollst du nun eingreifen und dieses unterbinden oder sollst du sie mal ein bißchen toben lassen einer der Jungens steht auf dem Tisch und reißt gerade irgendwie Kartons oder so die auf dem Regal standen von der Wand runter die anderen stehen dabei und scheinen sich irgendwie daran zu erfreuen daß das runterfällt (93)

Nr. 31

Vp: 38

Ich sehe hier drei Jungen die gerade mit dem Skatspielen beschäftigt sind und jeder von den Jungen hat ein riesiges Maß Bier vor sich der Junge in der linken Seiten des Bildes trägt eine Brille der Junge in der Mitte schlägt gerade mit den Skatkarten auf den Tisch und in der Mitte in der Mitte auf dem Tisch befindet sich eine Zigarettenschachtel halbvoll was darauf schließen läßt daß die Jungen sich also einen schönen Nachmittag machen oder auch Abend tja mehr wär an sich nicht zu sagen der eine Junge der Dritte guckt gerade skeptisch auf sein Blatt ob er wohl setzen soll wie hoch er setzen soll (108)

Vp: 22

Hier sieht man drei Jungen die spielen in einer an einem Tisch spielen die Skat vor sich haben sie jeder einen großen Becher ein großes Glas mit Bier und auf dem Tisch liegen einige Zigaretten (35)

Nr. 28

Vp: 50

Das Bild ... (1 W. unverst.) zwei Kinder dar die stehen an einer Hausecke scheinen sich zu streiten ist ein kleiner Junge und ein kleines Mädchen es scheint ja in Slums oder so zu liegen irgendwie das ... (1 W. unverst.) nicht im vornehmen Viertel (39)

Vp: 44

Auf einer alten Kopfsteinpflasterstraße es scheint eine Kreuzung zu sein sind dort überall alte Häuser die sehen ziemlich verfallen aus ... (1 W. unverst.) stehen ein ziemlich kleiner Junge und ein kleines Mädchen an einer Häuserecke das Haus besteht aus Backsteinen und war ursprünglich wohl mal weiß gestrichen in etwa ein Meter fünfzig Höhe ist ein Holzrahmen eine Holzkante auf der anderen Straßenseite sieht man dann noch so einige Obstkästen oder was das ist und einen Bollerwagen und eine Frau eine ziemlich alte Frau kommt da auch grad die Straße herauf das Pflaster ist Kopfsteinpflaster ein Bürgersteig ist überhaupt nicht vorhanden und es sieht so aus als wenn es gerade geregnet hätte denn an einigen Stellen sind noch Pfützen und die Kinder haben auch Gummistiefel an (132)

Nr. 37

Vp: 10

Also da ist sind sehr viele Leute zu sehen auf engstem Raum zusammengedrängt sie sind aber dennoch auf freiem Platz das ist ein Menschenauflauf das sind so ich vermute so Arbeiter Kumpels aus dem Bergbau oder so einige die haben Schutzhelme auf und im Vordergrund steht einer so ein ganz derber Bursche so um die vierzig fünfzig Jahre der ja wie soll ich sagen der scheint gerade was kräftig rauszuposaunen da scheint wohl einer irgendwie auf einer Bühne zu stehen oder vor so einem Rednerpult und dem versucht er gerade etwas klar zu machen er zeigt auf ihn hin und sein G3sichtsausdruck verrät einigermaßen Spannung und Aufregung die anderen hören alle mehr oder weniger interessiert zu (115)

Vp: 20

Da scheint auch eine Kundgebung zu sein von Arbeitern einer im Vordergrund steht einer der zeigt so mit dem Finger auf was der Mund wohl ziemlich weit auf der scheint was zu rufen und so sieht ziemlich wütend aus als ob er richtig aufgeladen wär zeigt irgendwo hin und und scheint da über was zu schreien und daneben stehen welche alles Arbeiter die haben ziemlich ernste Gesichter scheinen alle wohl sauer zu sein oder jedenfalls daß sie mit Nachdruck hinter dem stehen was sie wollen sind alle in Arbeitskleidung und im Kittel vorne im Kittel ... (1 W. unverst.) und dann so im Hemd und so einer Latzhose für die Arbeit dann einige wieder im Hemd und so ... (4 W. unverst.) im Vordergrund der der hat so eine Schürze um und scheint wohl der Meister da zu sein der scheint dem es sieht so aus als ob der auf der anderen Seite das auf dem Foto nicht sichtbar ist die andere Partei steht und der will der das wohl klarmachen jetzt was sie wollen und zwar ziemlich nachdrücklich (174)

Nr. 38

Vp: 47

Ist hier im Büro schätz ich eine neuere Aufnahme denn rechts steht ein Computer aber es ist ein kleiner für den Tischgebrauch also nicht für Daten zu speichern sitzt ein Mann vor einem Schreibtisch und hat allerlei viele Dinge auf dem Tisch einen Kasten wo Stempel dran hängen dann noch Papiere Notizen und Akten und er macht mit der rechten Hand schreibt er eine Notiz auf die er gerade aus einer Akte rausgenommen hat im Hintergrund ist noch ein Schreibtisch sitzt ein etwas älterer Mann davor sein Schreibtisch ist ziemlich ordentlich alles hat seinen bestimmten Platz aufgeräumt und eine Frau jüngere Frau mit langen schwarzen Haaren fragt anscheinend etwas und zeigt dem Mann dabei eine Akte im Hintergrund eine weiße Wand mit einer Leiste damit der Stuhl Stuhllehne den Putz nicht kaputtbröckelt und es ist gerade der Dreiundzwanzigste und rechts sind lange Vorhänge und ein Fenster längliches Fenster ist gerade geöffnet (152)

Vp: 12

Auf dem Bild ist ein etwas ein Büro abgebildet wo zwei Schreibtische stehen vielleicht auch mehr das kann man nicht erkennen am vorderen Schreibtisch die Schreibtische stehen hintereinander vorderen Schreibtisch sitzt ein Mann und ist am Schreiben und die hat Schreibtischutensilien auf dem Tisch stehen Lampe und ein Rechner oder irgendetwas im Hintergrund sitzt auch ein Mann an einem anderen Schreibtisch neben ihm steht eine Frau wahrscheinlich eine Sekretärin und hat so eine Akte aufgeschlagen und zeigt sie ihm der hat auch die ganzen Sachen auf seinem Schreibtisch liegen und rechts hinten an der Wand ist ein Kalender mit dem Datum dreiundzwanzig und rechts von beiden Schreibtischen ist ein Fenster geöffnet (111)

Nr. 3

Vp: 5

Das ist in einer Schule hier wird anscheinend nein das stimmt nicht das ist nicht in der Schule das ist in einem Sekretariatsraum da stehen so fünf Bänke hintereinander an jeder Bank sitzt eine Sekretärin und die müssen da was abschreiben und das sind dann zwei oder drei Reihen und die tippen da irgendetwas und hinten in der letzten Reihe steht ein Mann mit einer Frau die gerade telefoniert er will glaube ich irgendwo hin anrufen und da hat er sich ein Zettel für vorbereitet und diese Reihe ist besonders zu sehen die andere ist nur ein bißchen halb zu sehen (99)

Vp 32

Ein Blick in ein Raum wo Sekretärinnen alle zusammen sitzen und auf ihren Schreibmaschinen am Briefe schreiben sind (18)

Nr. 8

Vp: 17

Hier ist eine hier ist ein Bild das ist glaub ich vor einem Haus oder ja vielleicht auch Gefängnis oder so jedenfalls muß irgendwas mit Polizei zu tun haben denn hier auf dem Bild ist ein Polizist der hat ein Mann im Griff ja er hält ihn fest sieht ziemlich radikal aus wie der sich den da unter die Fittiche nimmt und die gehen da über die Straße das ist also vor so einem alten Haus (76)

Vp: 36

Das ist vor so einer vor so einem größeren älteren Haus sieht man so im Hintergrund nämlich so gotische Bogenfenster und da sieht man wie also ein Polizist bei so einem jungen Mann so einen Polizeigriff macht und den wohl verhaftet mehr sieht man da nicht das ist da auf dem Bürgersteig und da verhaftet so ein Polizist so einen jungen Mann (62)

Nr. 1

Vp: 44

Das Bild stellt ein Großraumbüro dar man sieht viele Menschen arbeiten rechts sitzt einer der arbeitet überhaupt nicht der ruht sich da aus dann kommt einer der steht und scheint irgendeinen irgendetwas zu fragen im Vordergrund stehen einige große Pflanzen Gummibäume glaub ich und die anderen sitzen da und arbeiten einige Plätze sind leer da sind da noch die Schreibmaschinen mit Hauben bedeckt auf jedem Tisch stehen mehrere Stempel es ist Teppichboden und die Decke ist eine schallschluckende Decke an einigen Stellen sind Säulen ganz hinten im Hintergrund sieht man einige große Aktenschränke und an einer Decke sind viereckige Lampen (101)

Vp: 9

Da ist schon wieder ein großer Büroraum zu sehen ich weiß nicht wie der heißt das sind viele einzelne Abteilungen mit vielen Schreibtischen drin an denen sitzen Leute arbeiten die schreiben was und telefonieren unterhalten sich das sind aber keine einzelnen Büroräume sondern die sind nur durch kleine hingestellte Wände abgetrennt (andere Vp stimmt zu) tja und auch stehen auch an manchen Stellen stehen Blumen und an der Decke sind ist eine helle Decke durchsichtig da kommt Licht durch das ist Großbüroraum ist das (80)

Nr. 27

Vp: 19

Das ist wohl eine Demonstration oder so was hier sind Arbeiter im Arbeitskittel dargestellt manche mit Helmen sieht aus wie Bergwerkarbeiter oder Bauarbeiter die tragen ein Schild ich kann aber nicht sehen was da drauf steht das ist das könnte heißen mehr Lohn oder so auf dem anderen steht auch irgendwas von hundert Prozent mehr Lohn oder so dabei sind auch Gastarbeiter hier in der ersten Reihe eine ganze Menge Gastarbeiter und ich glaube die marschieren auch mit es ist ein regnerisches Wetter im Hintergrund ist ist ein Häuserblock da sind da sind so Büroräume drin könnte ich mir vorstellen so sieht das wenigstens aus die schreien da nicht rum sondern marschieren einfach und am Rand der Straße da stehen so Leute die gucken sich das an und das ist aber auch ziemlich undeutlich das gesamte Bild (137)

Vp: 18

Da ist im Hintergrund erst mal eine große Fabrik mit (andere Vp: weiter) Bildern also da geht vorher eine große Gruppe von Jugendlichen es werden wohl Arbeiter sein die haben Helme auf das ist also wohl so eine Zeche oder so was und die schlören also alle so Schilder mit rum wo was drauf steht das ist eine Demonstration und im Hintergrund dann die große Fabrik so am Regentag (66)

Nr. 11

Vp: 31

Dunkles Bild (andere Vp: solltest doch nicht drauf achten) tja das könnte ja im Keller ... (2 W. unverst.) sagen wir mal in der Dunkelheit könnte sich das abspielen oder im Keller oder so was mehrere Flaschen unheimlich viele Flaschen ein Gemäuer im Hintergrund und zwei kleine Kinder die da am Trinken sind aus der Flasche (47)

Vp: 7

Das zeigt zwei jüngere also zwei kleine Jungen die haben da so ein Sortiment schon von leeren Flaschen vor sich der eine hat noch eine Flasche in der Hand und ist am trinken der andere sitzt dabei die haben beide die Ärmel hochgekrempelt und sitzen vor einer Hausmauer kann man nicht so gut erkennen der der die Flasche gerade in der Hand hat der hat einen weißen Pullover an dunkle Hose der andere hat ein Oberhemd an auch Ärmel hochgekrempelt und die sitzen da auf dem Boden und scheinen da am trinken zu sein (93)

Nr. 6

Vp: 44

Das Bild stellt eine Lehrlingswerkst eine Werkstatt dar wo Lehrlinge ausgebildet werden also wahrscheinlich in einer Berufsschule es sind mehrere Werkbänke aufgestellt und die Jungen die dort arbeiten tragen alle Arbeitshosen im Hintergrund hängen einige Tafeln die wohl irgendwelche Funktionen beim Motor oder so was anzeigen und an der auf den Werkbänken liegen Feilen und alles andere Werkzeug Eisensäge auf einem auf den Bänken liegen auch noch so Eisenkästchen und die Jungen sind gerade dabei irgendwelche Eisenstücke zurechtzufeilen ein Meister beaufsichtigt sie dabei ein Junge hebt gerade sein Stück hoch das er arbeitet und hält es gegen das Licht um es zu begutachten ein anderer guckt sich eine Tafel an und erklärt einem anderen der noch bei ihm steht etwas an der rechten Seite ist ein Fenster das ist aber in ziemlicher Höhe und dann auch wie mir scheint sehr dickes Glas ganz hinten an der Wand neben den Tafeln ist noch ein Schalter oder eine Steckdose oder so was und die Tische bestehen aus Holzbrettern die auf ein Eisengerüst gelegt sind jeder Tisch hat zwei Schubladen in der Mitte auf dem Tisch ist noch so ein kleines Bord (179)

Vp: 47

In einer Handwerksschule sind Auszubildende Schreiner ne Schlossermeister wahrscheinlich es ist veraltete Aufnahme das sieht man am Haarschnitt der Lehrlinge der Lehrjungen und dann an der veralteten Arbeitskleidung und die sind stehen verteilt an drei länglichen Tischen jeder hat seine Aufgabe der eine schleift schleift ein Eisenteil zurecht der andere mißt das aus und rechts steht ein ein Meister oder so der die Jungs da von fünfzehn sechzehn Jahren ausbildet er schaut einem gerade zu der an einem Eisenstück herumschleift (80)

Nr. 24

Vp: 13

Das Foto ist aus dem Rücken eines Mannes aufgenommen der an einem seinem Schreibtisch sitzt das heißt sein Hinterkopf und sein der obere Teil seines Rückens nimmt ungefähr die Hälfte des Bildes ein an ihm vorbei sieht man seinen Schreibtisch auf dem geordnet etwas Papier liegt er hat scheinbar heute noch nicht gearbeitet und eine ein Plastikbecher wo ein Kuli und Bleistift drinsteht vor dem Schreibtisch sitzen zwei Frauen die sind schon älter die eine so fünfundvierzig die andere fünfzig bei der älteren Frau die sitzt rechts gut also die eine Frau sitzt vom Betrachter aus rechts gesehen vor dem Schreibtisch die andere links die linke hat sich etwas zurückgelehnt und die rechte hat einen Arm auf den Schreibtisch aufgestützt beide lachen vielleicht unterhalten sie sich über eine Gehaltserhöhung im Hintergrund des Raumes sieht man noch einen kleinen gepolsterten Stuhl neben einem quadratischen Tisch vor einer weißen Wand stehend (149)

Vp: 40

Das Bild ist wieder in einem Betrieb aufgenommen aber diesmal nicht von der Arbeiterseite würde ich sagen sondern dies Mal von der Geschäftsleitung her im Vordergrund sitzt ein Mann mit dem Rücken mit dem Rücken zur Kamera an seinem Schreibtisch das ist ein ziemlich guter Schreibtisch er ist aus na ich weiß nicht wie das Holz heißt auf dem Schreibtisch liegt eine Schreibtischmappe auf der linken Seite hängen mehrere Hefte und Bücher auf der rechten Seite so kurz über der Schulter weil der Mann ziemlich nah an der Kamera stand steht ein Aschenbecher und ein Behälter in dem zwei Stifte drin stehen hinter dem Schreibtisch sitzen zwei Frauen auf der rechten Seite eine etwas ältere Frau auf der linken Seite eine jüngeren Frau die auf der rechten Frau auf der rechten Seite die Frau so ungefähr fünfzig fünfundfünfzig Jahre auf der linken Seite die gerade so dreißig fünfunddreißig im Hintergrund hängt ein Bild an der Wand und eine Schiebetür ist zu sehen weiterhin ein Tisch mit einem Sessel daneben die beiden Frauen sind nicht gerade aufwendig gekleidet aber trotzdem machen sie so den Eindruck als wenn sie Sekretärinnen wären wenn man das so sagen kann die ältere Frau trägt eine Brille und hat auch den linken Arm auf dem Tisch liegen daran kann man die Uhr sehen an ihrem Arm die andere Frau trägt ein schwarzes Kleid ein halbärmliges genau wie die andere Frau auch und hat hier oben am Kragen der Ausschnitt an sich der ist weiß der Mann im Vordergrund trägt einen schwarzen Anzug und hat die Haare nach hinten gekämmt mit einem Scheitel (256)

Nr. 19

Vp: 41

Das Bild stellt ein höchstwahrscheinlich ein großen Büroraum dar die Decke des Raums ist sehr niedrig gestützt wird sie von mehreren Pfeilern oben sind Neonleuchten überall verstreut eine große Gruppe von sagen wir mal Angestellten hat sich um einen Mann im weißen Oberhemd und fast Halbglatze versammelt der Mann steht im Vordergrund und ist sehr erregt er zeigt mit seinem Finger auf einen ich würde sagen Lackaffen er hat ein weißes Jackett ein gestreiftes Hemd und eine schwarze Krawatte und guckt so hochnäsig und hat eine etwas arrogante Frisur um die Betroffenen steht auch eine Gruppe und schaut interessiert und etwas neugierig zu teilweise sind noch hinter dieser Gruppe noch arbeitende Angestellte zu sehen die aufgestanden sind oder zur Gruppe hinüberschauen man kann teilweise Tische sehen mit Büchern (128)

Vp: 9

Das ist wieder in so einem großen Büroraum ja Hintergrund nein ist gar kein großer Büroraum das ist was ist denn das (Vp lacht) das scheint so ein Restaurant zu sein hinten viele Tische zu sehen und Gedecke drauf und so und im Vordergrund steht so ein älterer Mann der scheint nein der redet mit einem mit einem Jungen der links neben ihm steht um diese beiden herum stehen noch viele andere Jugendliche die hören zu was der Mann zu sagen hat der scheint mit dem einen Jungen zu schimpfen (88)

Nr. 10

Vp: 13

Das ist eine Situation während der Arbeit so sieht es aus aus der Arbeitswelt man sieht vier Männer größtenteils noch unter zweiundvierzig und eine Frau die Frau sitzt in der Mitte an einem Tisch auf dem viel Papier und Zeichnungen liegen unter anderem auch also Ringbücher und so was auf dem Tisch steht auch ein Verstärker oder so etwas jedenfalls irgendeine technische Anlage im Hintergrund sieht man ein Bücherbord der ungefähr in Brusthöhe geht mit Aktenheftern und auf dem Bücherbord stehen Blumen also Pflanzen in Töpfen und auf der rechten Seite dahinter zieht sich ein Festerwand lang auf dem Tisch steht auch noch ein Tel stehen auch noch zwei Telefone und die Leute sind sehen als ziemlich beschäftigt aus (119)

Vp: 15

Wir haben heute furchtbar viel mit Büro zu tun dies Mal sitzt wie soll ich mich ausdrücken sitzen und stehen vier Herren und eine Dame an einem Schreibtisch es scheint irgendwie ein Architektbüro oder so was zu sein denn auf dem Tisch liegt ein großes Stück Papier auf dem der einer der Stehenden etwas zeigt daraus schließ ich daß das sich vielleicht um irgendein Bauplan oder sonstirgendetwas handelt und im Hintergrund stehen Schränke in den Akten geordnet stehen (78)

Nr. 23

Vp: 3

.... (2 W. unverst.) und da ist eine Maschine zu sehen ist nicht genau was das für eine Maschine ist aber sehr wahrscheinlich wieder eine Fabrik denn im Hintergrund ist wieder so eine nicht und steht so eine fünfundvierzigjährige Frau davor und begrüßt gerade ihren Chef sehr wahrscheinlich der ist korrekt gekleidet und sie ziemlich einfach und sie arbeitet da ne und der begrüßt sie und die lacht und er lacht auch also scheint ein nettes Verhältnis zwischen den beiden zu sein und im Hintergrund ist an sich alles weiß (87)

Vp: 31

Eine Arbeiterin steht vor einer Maschine und ein sie Arbeiterin deshalb weil sie ziemlich leger angezogen ist so einen Kittel und ein Mann dabei korrekt gekleidet weißes Hemd weißes Einstecktuch Anzug begrüßt sie recht freundlich (35)

Nr. 21

Vp: 46

Ja mitten auf dem Bild ein ovaler Tisch in einem Kreis um diesen Tisch sitzen ringsherum Leute Männer im Alter schätzungsweise Alter tja kamm nam schlecht sagen vierzig und älter vor ihnen jeder hat vor sich ein Blatt Papier liegen ja da scheint irgendeine Sitzung zu sein von einem von meinetwegen politische Verhandlung oder so an einem Tisch und die Schüler rundherum sitzen am ovalen Tisch ein geschlossener Kreis in der Mitte ein Aschenbecher und ein paar Zigarettenschachteln kann man sehen und auf diesem Bild ... (1 W. unverst.) also da scheint eine Abstimmung vor sich zu gehen einige Leute scheinen heben da die Hand und die anderen nicht ja die Leute sind fein sehr fein gekleidet gute Anzüge und etliche schwarz andere mehr in weiß und alle haben Krawatte ja links außen scheint der links im Bild scheint der Mann zu sein der das da unter sie leitet da vielleicht oder so die Sitzung weil der etwas zurück der ist etwas der sitzt etwas vom Tisch weg die anderen sind etwas mehr am Tisch ran (183)

Vp: 18

Das ist ein kahler Raum also nichts an Wänden und auch auf dem Fußboden nichts ein runder Tisch und um den Tisch sitzen ungefähr fünfzehn Leute aus ich glaub so zehn verschiedenen Nationen in der Mitte auf dem Tisch steht so ein Aschenbecher jeder hat

vor sich so ein dickes Bündel an Zetteln oder so und sind da wahrscheinlich so am diskutieren oder heben teils die Hände das scheint eine Abstimmung zu sein oder einige heben die Hände und einige nicht (81)

Nr. 4

Vp: 1

Hier sind ja so Zwanzigjährige so und die käbbeln sich und sie haben einen in der Mache gerade (18)

Vp: 10

Dort sind sich auf einer Wiese vor einem kurzen vor einer kurzen Hecke fünf Jugendliche am Schlagen das heißt vier Jugendliche so eine Art Rockerverschnitt so mit Lederjacken und so die greifen einen doch etwas jüngeren Kerl an die Rocker schätz ich so auf sechzehn siebzehn Jahre und den Angegriffenen so auf vierzehn fünfzehn dessen Hose ist sehr es war eine eigentlich mal eine helle Hose aber die ist sehr dreckig sein Hemd hängt ihm aus der Hose raus der Pullover ja ist auch schon ja der Pullover hat er fast in Höhe seiner Brust hängen und die einen einer Rocker hat ein Schlagring in der Hand oder ich weiß nicht ob es eine Kette ist auf jeden Fall irgendwie ein Schlagwerkzeug damit will er auf den einen eindreschen der Junge der der angegriffen wird wehrt sich krampfhaft und hinter ihm steht einer der hält ihm versucht gerade der hinter ihm steht also dieser auch einer von den Rockern mit einer Lederjacke der hat einen Rollpullover an der unter der Lederjacke der versucht gerade bei dem Jungen so ein Doppelnelson so hinter dem Genick so ein Griff anzusetzen um den richtig festzuhalten und ein ein anderer Rocker der vor ihm steht versucht ihm irgendwie ins Gesicht zu schlagen oder zu würgen dann steht noch einer seitlich der versucht ihn auch noch irgendwie festzuhalten auch auch alle alle Angriffe aufs Gesicht gerichtet und dann eben der mit dem Schlagwerkzeug der kommt da grade zum und will gerade ausholen hinter der Hecke sind so ältere Leute zu sehen die sich das Ganze recht interessiert ansehen (263)

Nr. 26

Vp: 41

Das Bild stellt ein Klassenraum dar auf diesem Bild sind genau vier Personen zu sehen ein Mann wahrscheinlich ein Lehrer von dem nur die eine Hälfte zu sehen ist der die hintere Hälfte des Rückens er ist schwarzhaarig und blickt auf einer Dame die vor ihm sitzt sie hat Bücher vor sich auf dem Tisch liegen sie ist blond und schaut etwas hilflos auf den Mann mit einer geblümten Bluse an ein junger Mann mit einem offenen Hemd steht eine Reihe hinter der Dame er ist schwarzhaarig und schaut ebenfalls auf den Mann Ausdruck in seinem Gesicht kann ich nicht so gut beschreiben und bei ihm hinter ihm eine Reihe nach sitzt ebenfalls ein Mann offenes Hemd Armbanduhr zu sehen beide Arme und schaut etwas verwirrt ärgerlich auf den Mann (130)

Vp: 12

Auf diesem Bild sind drei Männer und eine Frau abgebildet rechts im Bild steht mit dem Rücken also hierhin ein Mann mit verschränkten Armen auf dem Rücken im Hintergrund sitzt eine Frau und dahinter steht ein Mann und dann sitzt wieder ein Mann an Tischen die Leute das muß irgendwo in der Klasse sein oder wo und die blicken so zu dem Mann hoch mit nicht besonders hellen Mienen (68)

Nr. 20

Vp: 42

Auf dem Bild sieht man ein Cafe so eins wie man es zum Beispiel in Italien für Touristen oft antrifft leichte runde Tische die aus Stahlrohr von Stahlrohr getragen werden die ganze Szenerie ist leer von Menschen nur im Vordergrund sitzt eine Frau sie weint vielleicht hat sie auch Kopfschmerzen und als wenn sie sich ihre Hände vors Gesicht sie trägt einen hellen Mantel und hat eine sehr kleine Damenuhr und kurze Harre ist wahrscheinlich erst vor kurzer Zeit beim Friseur gewesen denn diese Haare sind ganz ordentlich außerdem hat sie schwarze Lackschuhe vielleicht ist es auch Wildleder man kann es nicht glänzen sehen überall rund und rum stehen Stühle so Stahlrohrstühle wie man sie fürs Camping vielleicht benutzt mit Plastik bespannt und ganz weit im Hintergrund sind Pflanzen die an einem Gitter hochgerankt sind dahinter sieht man eine Straße auf der viele Leute hergehen außerdem kann man noch zwei Häuser voneinander unterscheiden in denen jeweils drei Fenster sind das Ganze ist eine Terasse die Terasse ist mit Steinboden belegt da ist es ach nein noch etwas die Stühle haben verschiedene Farben sie sind also nicht gleichfarbig (188)

Vp: 37

Das dürfte aus einem Straßencafe stammen sind mehrere Tische und Stühle und im Vordergrund sitzt eine Frau beide Hände ins Gesicht das Gesicht in die Hände gestützt wahrscheinlich niedergedrückt und ziemlich erschossen sieht sie aus Haare hochgekämmt (37)

Nr. 25

Vp: 49

Ja man sieht hier (andere Vp: warte mal eben) ja das scheint scheint ein Bild vom Festbankett oder von einem Ball zu sein man sieht hier zwei Frauen zwei ältere Frauen sind also mit Pelzen und Abendkleider bekleidet die lachen scheinbar lachen sie extra für diese Aufnahme über irgendeine Bemerkung Hintergrund sieht man noch mehrere Männer mit Smoking und Frauen der Boden ist schön ... (2 W. unverst.) sagt sie anscheinend etwas (65)

Vp: 20

Das ist ein Bild so aus dürfte wohl irgendwie von so einem Ball sein also Opernball oder so ein anderes Fest ziemlich vornehm wohl im Vordergrund sind zwei Frauen drauf abgebildet eine hat

eine so eine Pelzstola um ... (2 W. unverst.) so eine Handtasche hat noch in den Händen die Hände hat sie so zusammengelegt vorn drauf und da hat sie glaub ich um den Kopf hat sie so ein Stirnband also so die Haare drunter zurückge zurückgekämmt oder was da hinter ihr da steht also ein Stückchen weiter im Hintergrund steht so ein Mann auch wohl ziemlich vornehm mit schwarzem Anzug und weißem Hemd und Fliege und neben der einen Frau mit der Pelzstola steht eine andere die hat so eine ja so sie lachen die beiden Frauen lachen beide die hat schon einen ziemlich hohe Turmfrisur oder was ja sie hat einen engen Rock an der geht ihr geht auch wohl bis zum Boden bald und die Frauen habe übrigens beide Handschuhe an und da im Hintergrund steht auch noch so eine Frau mit Sonnenbrille im weißen Kleid und mit einer Handtasche (185)

Nr. 41
Vp: 34

Das scheint ein Vortrag zu sein von einem von einem älteren Herrn mit Brille steht vor einer Tafel vor einer Wandtafel nicht vor einer Schiefertafel auf der Tafel sind einige Begriffe ausgeschrieben man kann sie nicht erkennen in dem Raum sitzen also ziemlich eng beisammen Schulbänke Tische sind das einfache Tische und an denen scheinen Ehepaare zu sein Männer und Frauen im Vordergrund direkt am ziemlich links am Bild ein Kopf von hinten das ist das Größte ist auch ziemlich verschwommen dann links von diesem Kopf ein Herr hinter ihm eine Dame dahinter wieder ein großes Fenster vor dem die Vorhänge zugezogen sind links von der Wandtafel ist ein kleines Bild an der Wand dann sitzen da eben noch in der ersten Reihe sitzen eins zwei drei fünf Personen hören dem Vortag zu dann in der zweiten Reihe ebenfalls fünf und dann eben diese Frau mit dem verschwommenen Kopf links von ihr kann man noch den Arm eines Herrn sehen der irgendetwas auf ein Papier schreibt (166)

Vp: 3

Und sind so ist so eine Abendschule würde ich sagen oder eben Elternsprech Elternabend ne und der Lehrer steht da vorne an der Tafel hat irgendetwas schon drangeschrieben und würde ich sagen sind so Eltern es ist im Klassenraum und ja die sitzen da und hören ben zu eine richtige Schulatmosphäre (52)

Nr. 34

Vp: 46

Das scheint ein Wohnzimmer zu sein was ich hier sehe die Rückwand da ist längs ein großes Fenster scheinen die Jalousien runter zu sein rechts Bücherregale wo Akten drin stehen stehen unter anderem eine Stehlampe dann Bücher und so was und vor diese also eine an diesem Bücherregal in der Mitte ist auch noch ein Tisch zum Rausklappen und an diesem Tisch auf diesem Tisch sitzt eine junge Dame die ist gerade am Telefonieren und dann rechts im Vorder im Vordergrund ist eine Sitzgarnitur mit ziemlich modern eingerichtet moderne Sessel sehr moderne Tische sind sehr niedrig auf diesem Tisch liegen liegt ein paar Schalen eine Schale mit Obst Zeitschriften und das kann ich nicht genau erkennen und ganz im Vordergrund noch drei Sessel zum Tisch hin

gewendet ja gewandt und dann auf der linken Seite wieder eine an der Wand ist wieder sind lauter Regale angebracht auf diesen Regalen stehen ebenfalls Bücher und andere Sachen und wieder ein Ausklapptisch an diesem Ausklapptisch sind vier Stühle stehen da und vorne an der Front des Tisches ist ein kleines Mädchen und schaut gerade zum Fotografen hin auf dem Tisch steht ein Aschenbecher und Zeitschriften und vielleicht ein Malbuntstifte und so was ja und etwas im Vordergrund in der Nähe vom kleinen wo das kleine Mädchen sitzt sitzt auch ein kleiner Junge die sind ungefähr gleich ja im gleichen Alter kann man sagen sitzt auf dem Teppich und spielt mit seiner Eisenbahn und neben ihm hat er noch eine Apfelsine liegen ja und Fußboden ist wohl Teppichfußboden und wie gesagt ziemlich modern eingerichtet (150)

Vp: 11

Die Szene ist im Wohnzimmer einer Wohnung aufgenommen die Mutter sitzt auf einem der drei Tische und telefoniert zwei Kinder ein Mädchen und ein Junge der Junge sitzt auf dem Boden und und spielt und das Mädchen sitzt am Tisch und macht Schularbeiten oder malt im Vordergrund ist eine Sitzgelegenheit Sessel an einem Tisch da ist überhaupt kein Stuhl und an dem anderen sind vier Stühle tja Bücher haben die da ziemlich viele (73)

Nr. 36
Vp: 50

Dies stellt ein Polizeiaufgebot dar daneben steht ein Auto und die schleppen gerade einen Mann weg scheint irgendwie verhaftet worden zu sein der der hängt so am Boden zwischen zwei Polizisten der eine am Bein hängt hält ihn am Bein fest der anderen am Arm und schleifen ihn so über den Boden das ist in einer ländlichen Gegend (58)

Vp: 32

Mehrere Polizisten zwei davon haben einen Jugendlichen in der Mangel und schleppen ihn zu einem Polizeiauto das Ganze findet statt mehr oder weniger in so einer in so einem abgelegenen Wäldchen oder Heide (33)

Nr. 32
Vp: 22

Auf diesem Bild sieht man eine Frau umgeben von einigen Männern die Frau die hält in einer Runde eine Ansprache die steht da und und es scheint eine Situation aus einem Berufsleben zu sein denn viele denn hier stehen zum Beispiel einige Kaffeetassen und im Hintergrund sind an der Wand gar keine Bilder und nichts zu sein daraus schließe ich daß das in einer Berufs im Berufsleben ist denn die Frau hat einen Zettel in der Hand und blickt sich um (81)

Vp: 47

Es handelt hier sich handelt sich hier um eine Konferenz schätz ich und eine junge Frau kurzgeschnittene Haare trägt ein Kleid hat ein Arm in der Hüfte angewinkelt und in der anderen hält sie Papiere scheint gerade was zu erklären über hält eine Rede links von ihr sitzt ein Mann raucht eine Zigarette und schaut sie an rechts von ihr sitzt ein Mann der guckt desinteressiert durch die Gegend oder vielmehr auf die Papiere von der Frau die Frau steht vor einem Tisch und der Tisch ist übersäht mit ja übersäht nicht es stehen Flaschen Bierflaschen oder Zitrone Limoflaschen drauf als Gläser Tassen Zigarettenschachteln Becher Aschenbecher und ganz vorne vor dem Tisch das ist schlecht zu erkennen da hält ein Mann seine Hand auf dem Tisch und hat einen Kuli in der Hand (133)

Nr. 7
Vp: 8

Hier sind zwei Jungen dargestellt die in so einem alten auf dem Abstellgleis stehenden Eisenbahnwagen sich da drin befinden die gucken so direkt in die Kamera hinein und der eine der rechts der ist so mit Sommersprossen bedeckt hat schmutzige Hände und das Schönste dabei ist noch der raucht dann noch der scheint sich da ganz groß zu fühlen und daneben ist ein Junge der guckt dabei zu oder die gucken beide so direkt in die Kamera rein da stehen die so nebeneinander sitzen die da (86)

Vp: 42

Auf diesem Bild sind zwei neckisch aussehende Jungen zu sehen sie haben sich wahrscheinlich in einem alten Eisenbahnbahnwaggon versteckt beide tragen Cordjacken der linke eine feinere der rechte eine grob eine gröbere Cordjacke und sie sind ziemlich jung höchstens zehn Jahre alt beide sind ziemlich dreckig und der eine mit Sommersprossen und blonden Haaren raucht an einer Zigarette man kann sehen daß er darin nicht besonders geübt ist aber er guckt so schön aus dem Bild heraus als wenn sagen wollte seht ihr das kann ich auch und der andere guckt fragend mit weit geöffneten Augen leicht lächelnd in die Kamera der ganze Raum ist sehr dunkel nur von dem einen Fenster von dem ich schließe das es ein Eisenbahnwaggon ist kann man den Rahmen sehen und ein bißchen Helligkeit na ja der andere Junge der ohne die Zigarette hat dunkle Haare und beide haben einem kurzen Ponyschnit. (149)

Nr. 13
Vp: 36

Das ist eine Fabrik ist das da stehen also so mehrere Maschinen das werden wohl Bohrer oder so etwas werden da hergestellt steht nämlich ein Mann mit so einem Bohrer und stehen nur an einigen wenigen Maschinen stehen Arbeiter und .... (2 W. unverst.) auf dem Werkshof und überall stehen Arbeiter sind glaub ich nur männliche wie ich hier sehe denn sonst mehr sieht man da auch nicht (66)

Vp: 49

Tja man sieht hier eine Fabrik oder Fabrikhalle mit sehr vielen Maschinen scheinen alles dieselben Maschinen zu sein an denen junge Männer arbeiten sind als scheint es ziemlich laut zu sein sind sehr viele Maschinen eine große Halle es geht so und die motieren oder schrauben irgendetwas an den Maschinen scheinbar werden diese Maschinen mit der Hand hergestellt das ist nicht gerade hell in der Halle sonst ist eigentlich nichts zu sagen ziemlich großes Durcheinander so die Maschinen stehen zwar alle schön aber viele Schläuche und Drähte und andere Sachen (90)

Nr. 18

Vp: 4

Ja das ist einer Brauerei aufgenommen im Hintergrund ist ein großer Kessel also du kennst die Kessel doch sieht aus wie ein Öltank (andere Vp lacht) nur daß da zwei Fenster vorhanden sind und der Personalchef oder der Chef steht vorne vor den Armaturen vor dem Armaturenbrett und sieht sich die Armaturen an die Zeiger wie die funktionieren (56)

Vp: 19

Dies ist wieder in einer Fabrik das Bild und zwar im Hintergrund ist ein Mann an einer Maschine an der Arbeit hier im Vordergrund steht ein Mann der ist der trägt keinen Kittel sondern normalen Anzug und der steht vor einem Kontrollbrett von einer Maschine und vor sich hat er einen so einen Block wo er das einträgt er liest also auf dieser Maschine irgendwas ab der ist da irgendso eine Art Vorarbeiter könnte ich mir vorstellen oder so er hat auch eine gute Krawatte an der Mann ist schon etwas älter der ist wohl fünfundvierzig oder so das Kontrollbrett da sind viele Knöpfe drauf das sieht aus wie unser Kontrollbrett im Physiksaal kannst Du dir vielleicht vorstellen im Hintergrund diese Maschine ist so ein rundes sieht aus wie so ein Tank da steht so eine Mann dran der kontrolliert da irgendwie die Knöpfe (145)

Nr. 29
Vp: 11

Also hier auf dem Bild ist eine Frau die ziemlich deprimiert an einem an einem Tisch auf einem Stuhl sitzt in der Küche den Ellbogen einen Ellbogen auf dem Tisch den anderen auf der Spüle auf dem Boden liegen zerbrochene zerbrochene Tassen und Untertassen da hat es wahrscheinlich gerade einen derben Ehekrach gegeben (62)

Vp: 3

Da sitzt so eine vielleicht fünfzigjährige Frau in der Küche und ist auch ziemlich verzweifelt und auf dem Boden liegen Scherben jetzt weiß ich nicht ob sie die hingeschmissen hat oder so und auch ziemlich verzweifelt und was eben noch so in der Küche zu sehen ist und Tisch und einen Tisch einen halben Tisch kann man sehen und ein bißchen den Ofen un d aber eben im Mittelpunkt das sind eben die Scherben und die Frau und die guckt auch da drauf und weint sehr wahrscheinlich auch würd ich sagen (90)

Nr. 16
Vp: 34

Auch eine kleine Gesellschaft in einem Raum der von zwei Seiten die linke Seite und der Hintergrund wird von einer Holztäfelung eingenommen wahrscheinlich Schrankwand ist das in dieser Schrankwand ist eine ist eine Tür drin und der Zugang zu diesem Raum wahrscheinlich der Boden ist lang langhaariger Teppich und dann eine ... (2 W. unverst.) im Hintergrund noch ein Fernsehgerät in der Schrankwand und dann rechts rechts also ein Tisch unter dem Fernsehgerät rechts von diesem Tisch ein Sessel auf dem Frau sitzt die sich halb zu mir gedreht hat und nach hinten sieht zu einem Mann der hinter ihr steht in einem schwarzen Anzug und ihr ein Glas reicht in der rechten Hand hält sie eine Zigarette vor ihr auf dem Tisch ein niedriger Glastisch mit Holz- oder Stahlbeinen kann man nicht genau erkennen auf ihm eine Flasche Sekt und verschiedene was soll man sagen Knabbersachen links von diesem Tisch eine Couch gehört zur Garnitur auf ihr zwei Personen die rechte eine Dame schwarze Haare schwarzes Kleid links von ihr ein Herr der sich gerade mit ihr beschäftigt als also im schwarzen Anzug schwarze Haare dann ganz rechts ein großes Fenster mit Gardine und ein eine Frau im bunten Kleid die auf die so halb auf einem Stuhl kniet und ein Gerät bedient einen Plattenspieler gerade eine neue Platte auflegt (220)

Vp: 4

Ja auf dem Bild da ist sehr wahrsch da haben sich mehrere Freunde zusammengetan vielleicht Arbeitskollegen und die machen da jetzt mehr eine Fete also das sind zwei Ehepaare sehr wahrscheinlich und eine Frau so dabei die sitzen auch in der Wohnstuve die linke Wand und die vordere Wand auf die ich jetzt gucke sind aus Holz also holzverkleidet und das sind Wandschränke also Wandschränke die in Holz verkleidet sind die Decke ist so weit ich sehe eine Holzdecke ja könnte eine Holzdecke sein und um die Holz um die Holzdecke rum also am Rand der Decke hier so an den Ecken ist eine sind Lampen Neonlampen rundrum angeordnet die sitzen da ist ein Flusenteppich in dem Raum ein weißer Flusenteppich die Leute trinken ziemlich viel sind auch wieder aufgelöst und aufgeheitert hören Musik und es ist noch hell draußen dann ja es ist auch ziemlich hier in einer reichen Familie sozusagen also die scheinen nicht wenig Geld haben wie die das erkennt man daran wie die Leute angezogen sind die Leute sind im Smoking angezogen und eine Frau hat ein Abendkleid an und die anderen mehr so Tageskleider (189)

Nr. 22
Vp: 11

Auf dem Bild sind Baracken abgebildet im Vordergrund spielen Kinder ja Frau bei im Hintergrund sitzen Leute auf Bänken oder stehen in der Tür das ja im Vordergrund sind da noch einige Büsche und an an der Baracke hängen noch so Waschkübel und im Hintergrund ist dann ein Eingang von was das sieht man nicht (55)

Vp: 40

Das Bild spielt ist zur Jahreszeit Winter aufgenommen würde sagen das speilt in einem Armenviertel es sind mehrere Personen da drauf zu finden vor allen Dingen mehrere Kleinkinder Kleinkinder nicht gerade so zwischen fünf und zehn Jahren im Vordergrund etwas weiter steht eine Frau in einer Tür Frau ist ziemlich korpulent und ganz im Vordergrund ist ein etwas älteres Mädchen so zwanzig bis fünfundzwanzig Jahre mit drei Kindern beschäftigt die so zwischen acht und zehn Jahren liegen es ist ein Junge und zwei Mädchen dieses Haus sieht eher nach einer Baracke aus das sieht man an den schelchten Dachrinnen und vor allem an den überhaupt nicht geplanten Bau der ziemlich durcheinander wirkt die Kinder im Hintergrund sind alle beschäftigt mit irgendwelchen Sachen das man nicht erkennen kann an der vorderen Wand der dieser Baracke kann man zwei Badewannen hängen sehen mehrere Bilder und vor allem sehr altmodische Lampen Haustürlampen so rechts im Vordergrund steht ein Strauch und auf diesem neben diesem Strauch ist ein Weg auf dem auf der die Menschen die Leute hier alle stehen der Weg hier ist beschneit und die Birke die in der Mitte dieser dieses Weges steht ist ebenfalls mit Schnee zugedeckt zwei Schornsteige ragen aus dem mehrere Schronsteige ragen aus diesem Häuserblock nicht gerade aus dieser na Baracken Reihenhaus wollen mal sagen heraus die Kinder tragen zwar nicht gerade winterliche Kleidung aber sie ziehen die Hände verkrampft zusammen und tragen auch so Winterschuhe (138)

Nr. 35
Vp: 18

Da sind zwei Eltern die halten ein Heft in der Hand und gucken ziemlich böse und also vor den beiden Eltern steht so ein Junge der ist etwa zehn oder elf Jahre alt und der Vater vill ihm jetzt wohl gerade etwas sagen scheint irgendwie ein Schulheft zu sein oder so was (52)

Vp: 20

Das ist eine hinten im Hintergrund ist so ein Hochhaus vielleicht ein Bürogebäude und dann steht da stehen dann ziemlich dicker Mann wohl und eine Frau ziemlich einfach gekleidet der Mann hat schon ziemliche Glatze die haben da so ein Buch die stehen und und die Frau hält so ein Buch in der Hand und die guckt da rein der Mann der steht neben ihr guckt da auch noch so rein und vor ihnen da steht irgendwie so ein Junge so ziemlich kurzer Haarschnitt in so einem weißen Hemd also und der hört da wohl zu und ich weiß jetzt nicht was das das Buch ist nicht ziemlich dick also wird vielleicht irgendwas vorgelesen haben oder was was ihn besonders angeht der Mann der zieht ein ziemlich verkniffenes Gesicht so als ob es um was Wichtiges geht so könnte sein daß der Junge irgendwie eine Standpauke kriegt der steht da so kerzengrade so ganz artig er scheint wohl scheint kaum einen Ton zu sagen nur ganz brav zuzuhören (168)

Versuchsanweisung: Beurteilung der Beschreibungen

E R K L Ä R U N G

Ihr hört gleich vom Tonband Beschreibungen von Fotos. Es handelt sich dabei um Bilder, auf denen Leute in verschiedenen Situationen fotografiert worden sind. Diese Bilder haben immer jeweils zwei Jungen in Eurem Alter, die hier aus der Gegend kommen, beschrieben. Ihr werdet also gleich von jedem Bild immer zwei Beschreibungen hören.
Ihr sollt nun folgendes machen:
Versucht Euch die Situation vorzustellen, die von den Jungen beschrieben wird. Wenn Ihr dann beide Beschreibungen gehört habt, sollt Ihr immer bestimmte Fragen beantworten. Die stehen auf den anderen Blättern, die Ihr noch bekommen habt. Diese Fragen beziehen sich auf die Situationen, so wie Ihr sie Euch den Beschreibungen nach vorstellt.
Hier ist ein Beispiel für die Fragen:

Ist da wohl jemand, der schon etwas älter ist ?	ja sicher o	eher ja o	weiß nicht o	eher nein o	nein sicher nicht o

Ihr seht, daß neben der Frage schon verschiedene Antworten aufgeführt sind. Lest sie Euch mal gut durch!
Ihr sollt immer angeben, welche Antwort Eurer Meinung nach wohl bei der Frage zutrifft. Kreuzt dann den Kreis an, der darunter steht.
Also: -wenn Ihr ganz sicher seid, daß da jemand ist, der schon etwas älter ist, dann müßtet Ihr den Kreis unter ja ankreuzen,

ja sicher — ja sicher o

so: ja sicher ✖

- wenn Ihr nicht ganz so sicher seid, aber doch eher meint, daß da jemand schon etwas älter ist, dann müßtet Ihr eher ankreuzen,

eher ja — eher ja o

so: eher ja ✖

- wenn Ihr dagegen ganz sicher seid, daß da niemand ist, der schon älter ist, dann müßtet Ihr nein ankreuzen,

nein sicher nicht

so: nein sicher nicht ✖

- wenn Ihr dabei nicht ganz so sicher seid, aber doch eher meint, daß da keiner ist, der schon etwas älter ist, dann müßtet Ihr eher ankreuzen

eher nein — nein o

so: eher nein ✖

- dann ist da noch eine andere Antwortmöglichkeit aufgeführt:

weiß nicht o

Die müßtet Ihr ankreuzen, wenn Ihr Euch gar nicht anders entscheiden könnt. Versucht aber, Euch möglichst immer für eine andere Antwort zu entscheiden.

Ich möchte Euch noch darauf hinweisen, daß es hierbei keine richtigen oder falschen Antworten gibt. Es kommt ganz auf Eure persönliche Meinung an. Versucht deshalb auch bitte, Euch allein zu entscheiden, ohne den Nachbarn zu fragen oder mit ihm zu vergleichen!
Vielleicht ist es bei einigen Beschreibungen etwas schwierig, sich die Situation auf dem Bild genau vorzustellen und dann die Fragen zu beantworten. Kreuzt dann die Antwort an, die am ehesten Eurer Meinung nach zutrifft.

b. wenden!

Damit man sich besser auf die Beschreibungen konzentrieren kann und weiß, wann es losgeht, kommt vor jeder Beschreibung ein bestimmter Ton. Vor der 1. Beschreibung kommt ein tiefer und vor der 2. ein hoher Ton. Das wird Euch am Anfang auf dem Tonband genau erklärt. Wenn Ihr diese Töne hört, sollt Ihr immer gut aufpassen, damit Ihr auch alles mitkriegt, was die Jungen sagen.

Auf den anderen Blättern, die Ihr noch bekommen habt, stehen die verschiedenen Fragen zu den beschriebenen Situationen. Es sind für jedes Bild immer die gleichen Fragen. Lest sie Euch immer erst gut durch und entscheidet Euch dann für eine Antwort. Nach einiger Zeit kennt Ihr dann die Fragen schon etwas auswendig. Geht beim Ankreuzen immer der Reihe nach vor. Überlegt dabei nicht zu lange !

Wenn Ihr dann alle Fragen beantwortet habt, sollt Ihr immer noch die Nummern der beiden dabei wichtigen Fragen und die Nummern der beiden dabei nicht so wichtigen Fragen angeben. Dazu steht vor jeder Frage eine Zahl. Auch hierbei kommt es wieder nur auf Eure persönliche Meinung an.
Zum Schluß werdet Ihr noch gefragt, ob Ihr solch eine Situation, wie sie die beiden Jungen beschrieben haben, wohl mal erleben könntet.

Es läuft dann also gleich so ab:

> Zuerst wird auf dem Tonband immer die Nummer angesagt.
> Tragt die dann sofort oben auf dem Blatt ein, wo Nr. .... steht.
> Schaut dann nicht mehr auf das Blatt, sondern hört Euch die Beschreibungen genau an, die immer nach den Tönen kommen. Versucht dabei, Euch die Situation möglichst genau vorzustellen, die die beiden Jungen beschreiben. Erst wenn Ihr die 2. Beschreibung gehört habt, sollt Ihr dann auf den Blättern immer zu jeder Frage eine Antwort ankreuzen.
> Dabei gilt immer ein Blatt für eine Situation.
> Wenn Ihr Euch beim Ankreuzen mal vertan habt, dann streicht einfach das Kreuz deutlich durch und macht es an die andere Stelle.

HABT IHR DAZU NOCH IRGENDWELCHE FRAGEN ?

Mittlere Beschreibungsbeurteilungen der beiden Schüler-Gruppen

(die Mittelwerte der Gymnasiasten stehen jeweils unter denen der Hauptschüler)

Beschreibung Nr	1	2	3	S 4	K 5	6	A 7	L 8	A 9	1o	11	12	13
1	1.71	4.82	2.96	2.36	1.79	3.32	4.54	2.79	3.57	3.96	4.36	2.14	3.o4
	1.11	4.93	3.11	2.3o	1.89	3.52	4.85	2.41	3.41	3.93	4.41	1.52	2.56
3	1.39	4.82	3.29	2.21	1.71	3.64	4.71	2.46	3.54	3.96	4.46	2.11	3.21
	1.19	4.85	3.56	2.59	1.7o	3.74	4.93	2.93	3.41	3.82	4.56	1.67	2.78
4	4.11	1.o4	4.14	3.43	1.61	2.64	1.79	2.89	3.43	2.21	1.68	4.54	2.o4
	4.44	1.o7	4.o4	2.o7	1.48	1.74	1.26	2.41	2.52	1.93	1.56	4.67	3.3o
6	1.o7	4.61	3.57	1.32	1.89	1.39	4.75	2.oo	3.11	3.79	4.36	4.18	1.93
	1.22	4.33	3.63	1.15	1.7o	1.o7	4.85	1.19	2.37	3.52	4.74	3.89	3.15
7	4.43	4.46	3.61	3.82	2.43	4.o7	2.5o	3.61	3.93	3.46	3.o4	4.o7	2.79
	4.48	4.52	4.3o	3.63	1.85	4.22	1.85	3.37	2.26	2.74	2.22	4.22	3.48
8	2.5o	1.5o	3.54	1.79	3.14	2.64	2.43	2.o4	3.39	3.18	2.5o	3.96	3.79
	1.93	1.11	3.59	1.15	4.33	1.78	3.85	1.o7	2.7o	2.59	2.93	4.33	3.63
1o	1.64	4.89	3.o4	2.75	1.5o	3.89	4.64	2.89	3.54	3.71	4.29	1.89	3.14
	1.15	4.89	2.56	2.19	1.44	4.19	4.78	2.52	3.56	3.85	4.78	1.41	2.26
11	4.86	4.64	3.39	4.11	1.39	4.68	1.57	4.25	3.57	3.32	1.61	4.5o	2.68
	4.67	4.82	3.7o	4.33	1.41	4.48	2.59	4.26	2.85	3.15	2.48	4.7o	2.78
12	3.96	2.86	3.79	2.11	3.29	4.25	3.71	2.11	3.57	2.o7	3.39	2.96	2.o4
	3.41	3.7o	3.82	1.48	3.33	4.37	3.74	1.11	2.67	1.82	3.15	2.o4	2.oo
13	1.11	4.79	3.5o	2.5o	1.86	1.5o	4.71	3.18	3.36	3.82	4.5o	4.o7	2.75
	1.3o	4.33	3.74	2.82	1.85	1.44	4.56	3.44	2.74	3.93	4.59	4.22	3.41
16	4.68	4.61	2.86	4.o7	1.54	4.43	4.68	3.36	3.71	2.96	4.36	4.oo	1.82
	4.93	4.74	1.89	3.74	1.44	4.44	4.63	3.52	3.96	2.67	4.o4	3.59	2.oo
17	3.25	4.79	3.71	2.57	4.11	3.93	5.oo	2.79	3.43	2.46	3.86	4.o4	2.11
	3.82	4.85	3.48	1.89	3.59	4.o7	4.89	1.67	2.44	2.52	4.11	4.15	1.78
18	1.43	4.86	3.18	2.25	2.14	2.o4	4.68	3.11	3.61	4.oo	4.57	3.29	2.43
	1.26	4.67	3.22	2.33	3.37	2.48	4.59	2.67	3.o4	4.o7	4.41	2.78	3.3o
19	3.64	3.o4	3.57	2.5o	2.5o	4.oo	3.89	2.54	3.64	3.29	3.25	3.25	2.57
	3.26	3.41	3.11	2.o4	3.o4	3.7o	3.74	1.82	2.56	2.44	3.41	3.26	2.63
2o	4.39	4.25	3.43	4.o4	3.93	4.46	4.5o	3.86	3.5o	2.71	3.89	3.93	3.o4
	4.48	4.41	3.59	4.19	4.19	4.15	4.67	4.19	3.19	1.89	3.82	3.85	2.5?
21	2.36	4.75	3.oo	3.11	1.29	4.21	4.46	2.96	3.46	3.14	4.46	2.29	3.14
	1.78	4.78	2.26	2.7o	1.15	4.7o	4.59	2.52	4.o7	3.o4	4.59	1.41	2.44
22	4.43	4.75	4.32	2.54	2.64	3.5o	4.54	3.11	2.57	3.5o	4.29	4.43	3.5o
	3.89	4.52	4.o4	2.37	2.74	3.o4	4.48	2.82	1.96	3.41	4.11	4.26	3.74

Fortsetzung: Mittlere Beschreibungsbeurteilungen

Beschreibung Nr	1	2	3	S 4	K 5	K 6	A 7	L 8	A 9	1o	11	12	13
23	1.43	4.68	3.5o	1.96	2.46	1.82	4.54	2.61	3.46	3.79	4.46	3.82	2.89
	1.44	4.74	2.82	2.19	3.59	2.oo	4.52	2.15	2.74	3.93	4.11	3.o4	3.19
24	2.43	4.64	3.36	3.14	2.29	3.68	4.57	3.oo	3.39	3.oo	3.79	2.64	3.32
	1.44	4.85	2.48	1.74	2.44	4.15	4.85	1.7o	3.19	3.63	4.7o	1.74	2.56
25	4.64	4.79	1.39	3.71	2.25	4.46	4.82	2.79	4.43	3.43	4.18	3.93	3.11
	4.89	4.93	1.93	3.63	1.41	4.56	4.89	3.o4	4.22	3.33	4.56	4.oo	2.52
26	3.21	4.21	3.39	2.29	2.43	4.o4	4.43	2.21	3.68	3.o7	4.25	2.43	2.89
	2.78	4.56	3.26	2.15	2.41	4.3o	4.41	2.oo	3.37	3.15	4.26	1.93	2.52
27	2.86	2.71	3.86	3.29	1.11	3.21	2.75	3.25	2.5o	2.o7	2.32	3.82	2.39
	2.41	3.48	4.19	3.26	1.15	2.85	3.59	3.52	2.15	1.44	3.37	4.22	3.o7
28	4.61	1.89	4.11	3.43	3.61	3.39	2.54	3.43	2.93	2.93	2.61	4.14	3.36
	4.59	2.19	4.44	3.oo	2.96	3.37	3.41	3.59	2.15	2.44	3.52	4.33	3.11
29	3.57	4.25	3.57	4.18	4.39	3.43	4.43	4.32	3.32	2.o7	3.61	4.36	2.46
	4.26	2.oo	3.44	3.48	3.89	3.19	3.89	4.oo	2.74	1.85	2.52	3.63	3.oo
3o	3.93	3.5o	3.89	3.21	1.5o	3.14	2.71	3.61	3.64	3.11	2.21	4.18	2.75
	3.82	2.37	4.o4	1.3o	1.96	2.o4	2.63	1.63	2.59	2.oo	2.15	4.19	2.74
31	4.61	4.89	3.oo	3.29	1.18	4.43	2.o4	3.93	3.39	2.82	2.o4	2.75	2.36
	4.93	4.85	3.15	4.o4	1.o7	4.74	3.48	4.15	3.41	2.59	3.33	2.33	1.52
32	2.93	4.61	3.18	2.93	2.11	4.oo	4.14	2.82	3.75	3.61	4.18	2.82	3.o7
	1.96	4.85	2.63	2.3o	1.89	4.22	4.41	2.26	3.44	3.33	4.11	2.22	2.33
33	1.oo	4.39	3.71	2.39	1.43	1.32	4.68	3.18	3.5o	4.o7	4.43	4.o4	2.79
	1.o7	4.15	4.oo	2.59	1.19	1.11	4.96	3.11	2.52	3.96	4.44	3.78	3.37
34	4.39	4.79	3.43	2.86	3.46	3.96	3.86	2.96	3.43	3.36	3.75	3.68	2.79
	4.22	4.82	2.7o	1.89	3.56	4.44	4.74	1.89	3.o7	3.59	4.22	3.22	2.o7
35	4.25	2.57	3.57	1.57	2.96	3.93	4.36	2.32	3.43	2.21	3.86	4.o7	2.32
	4.oo	3.93	3.37	1.93	3.o4	4.o7	4.19	2.o7	3.22	2.63	4.o7	3.37	2.89
36	2.64	2.21	3.71	2.o7	2.o4	2.21	2.71	2.36	3.o4	3.11	2.61	4.18	2.89
	2.33	1.7o	3.44	1.37	2.19	2.15	2.85	1.52	2.7o	2.67	3.19	3.67	3.3o
37	2.64	2.29	3.36	2.71	1.5o	3.o4	2.57	2.96	2.79	2.25	2.21	3.82	2.46
	2.7o	3.52	3.82	2.7o	1.56	2.93	3.7o	2.44	2.3o	1.78	3.63	3.15	3.22
38	1.54	4.86	2.71	2.o7	2.o7	3.86	4.75	2.36	3.68	3.71	4.54	1.75	2.75
	1.19	4.93	2.44	2.41	1.96	4.37	4.96	2.19	3.7o	4.oo	4.63	1.26	2.3o
41	2.46	4.89	3.36	2.14	1.71	3.79	4.32	2.89	3.61	3.36	4.11	1.93	2.61
	2.37	4.85	3.15	2.44	1.56	4.3o	4.82	2.11	3.11	3.48	4.59	1.74	2.26

Berufslisten der einzelnen SSE-Kategorien (aus KLEINING & MOORE, 1968)

1.) Berufe - Männer

SSE -Kategorie	Berufsbezeichnungen
O	Generalkonsul, Oberlandesgerichtspräsident, Generaldirektor, Ministerialdirigent, Generalstaatsanwalt, Universitätsrektor, Diplomat, Bankpräsident
OM	Techn. Direktor, Rechtsanwalt, Personalchef, Oberschuldirektor, Kaufm. Direktor, Höherer Beamter, Abteilungschef, Oberarzt
MM	Bürovorsteher, Mittlerer Verwaltungsleiter, Polizeiinspektor, Elektro-Ingenieur, Mittlerer Beamter, Versicherungsinspektor, Fachschullehrer, Kanzleivorsteher
UM/ni	Sparkassenangestellter, Malermeister, Buchhalter, Friseurmeister, Verwaltungsangestellter, Schneidermeister, Kassenangestellter, Techn. Zeichner
UM/i	Maschinenmeister, Werkstückprüfer, Montageführer, Werkstattleiter, Werkmeister, Maschineneinrichter, Obersteiger, Schlossereimeister
OU/ni	Elektrikergeselle, Kellner, Schneidergeselle Polsterer, Uhrmachergeselle, Briefträger, Möbelschreibergeselle, Filmvorführer
OU/i	Elektroschweißer, Eisengießer, Stanzer, Industrieschlosser, Dreher, Maschinenschlosser, Fräser, Heizungsmonteur
UU	Straßenbauarbeiter, Lagerarbeiter, Bauarbeiter, Gärtnergehilfe, Zementmischer, Asphaltierer, Steinbrucharbeiter, Eisenbahnbauarbeiter
SV	Zeitungsausträger, Müllabfuhrarbeiter, Parkwächter, Steinbruchhilfsarbeiter, Straßenkehrer, Handlanger, Gepäckträger, Kanalisationshilfsarbeiter

2.) Berufe - Frauen

SSE-Kategorie	Berufsbezeichnungen
O	Bundesverfassungsrichterin, Senatspräsidentin, Universitätsprofessorin, Diplomatin
OM	Studienrätin, Ärztin, Prokuristin in größerer Firma, Innenarchitektin,
MM	Volksschullehrerin, Buchhändlerin, selbständig, Hauptbuchhalterin, Beamtin im mittleren Dienst
UM/ni	Laborantin, Technische Zeichnerin, Verwaltungsangestellte, Stenotypistin
UM/i	Meisterin in Bekleidungsindustrie, Werkmeisterin, Maschinenmeisterin, Werkstattleiterin
OU/ni	Köchin, Friseuse, Verkäuferin im Warenhaus, Bürohilfe
OU/i	Vorarbeiterin in Industriebetrieb, Werkstückprüferin, Maschinenerste, Arbeiterin in Elektrogerätebau
UU	Textilarbeiterin, Fließbandarbeiterin, Plätterin/Büglerin, Ladenhilfe
SV	Zeitungsbotin, Gelegenheitsarbeiterin, Toilettenfrau, Kartoffelschälfrau

Berufe der Eltern: SSE-Status und Gliederung nach Wirtschaftsbereichen

I: H a u p t s c h ü l e r

A: Väter

Beruf[1]	SSE-Status[2]	Wirtsch.Bereich[3]	Beruf[1]	SSE-Status[2]	Wirtsch.Bereich[3]
Sicherungs - posten (DB)	1	4	Monteur	2	2
Lagerarbeiter	1	6	Bäcker	3	5
" (Dachdecker)	1	5	Hausmeister (Schule)	3	4
Verladearb.(H)	1	2	Teppichbodenverl. (selbst.)	3	5
Baggerführer	1	2	Wagenmeister (Privatbahn)	4	5
Kraftfahrer	1	6	Laborassis.(Z)	4	1
" (Stadtverw.)	1	4	kaufm. Angest.(Z)	5	1
Bergmann,Hauer	2	1	Schlossermeister(H)	4	2
Schlosser (Z)	2	1	Wiegemeister (H)	4	2
Masch.Schlosser	2	2	Lohnbuchhalter (Z)	5	1
Schreiner (Z)	2	1	Angestellter	8	6
Elektriker (Z)	2	1			
Betriebselektr.	2	2			
Elektriker(Post)	2	4			
Eisenbahner (H)	2	2			
Facharb. (E)	2	2			
" (Druckerei)	3	5			
Schmied (E)	2	2			
Dreher (H)	2	2			
Endkontrolleur(H)	2	2			
Schalttafel-wärter (H)	2	2			

B: Mütter

Büglerin	1	5	Buchbinderin	3	5
Putzfrau	1	5	Bankkaufmann	5	5
" (Stadtverw.)	1	4	Sekretärin (Schule)	5	4
Akkordarbeiterin	1	2	kaufm. Angest. (Z)	5	1
Kellnerin(Z)	1	1	" " (H)	5	2
Verkäuferin	1	3	Abt.-Leiterin	5	6
Kassiererin	1	3			
Ladenhilfe	1	3			
Küchenhilfe (Z)	1	1			
Lagerarb.	1	6			
Näherin	1	5			
Arzthelferin	3	5			
Hausmeisterin	3	6			

1) Die Abkürzungen bedeuten: Z=Zeche; H=Hoesch-Konzern; DB= Deutsche Bundesbahn

2) 1(UU+SV) 2(OUi) 3(OUni) 4(UMi) 5(UMni) 6(MM) 7(OM+O) 8(nicht klassifizierbar)

3) 1(Bergbau) 2(andere materielle Produktion) 3(Handel) 4(öffentl. Dienstl.) 5(priv. Dienstl.) 6(nicht klassifizierbar)

Berufe der Väter: SSE-Status und Gliederung nach Wirtschaftsbereichen

II: Gymnasiasten

A: Väter

Beruf [1]	SSE-Status [2]	Wirtsch. Bereich [3]	Beruf [1]	SSE-Status [2]	Wirtsch. Bereich [3]
Orthopädiemechanikermeister	4	6	Lehrer-Realsch.	7	4
Beamter (G; DB)	6	4	Professor	7	4
Postheuptsekr.	6	4	Richter	7	4
selbst. Vertreter (G)	6	3	Schulrat	7	4
Industriekaufmann (C)	6	2	Betriebsleiter (Stahlbau)	7	2
Angest. Finanzamt	6	4	Prokurist (Stahlb.)	7	2
Büroleiter (Versich.)	6	5	" (Druckerei)	7	5
Geschäftsleiter	6	3	techn. Direktor (Stahlbau)	7	2
Oberpostinspektor	6	4	Leiter e. Finanz-		
Amtmann	6	4	bauamts	7	4
Landwirt (gr. Selbst)	6	2	Leiter e. Personal-		
Kaufmann (selbst., mehrere Geschäfte)	6	3	amts (Kreisverw.)	7	4
Oberamtsrat	6	4	Leiter e. Schulamts	7	4
Leiter e. EDV-Anlage			Reg. Oberinspektor	7	4
EDV-Sachverst. (C,			Architekt (Post)	7	4
Großhandel)	6	3	" (Baufirma)	7	2
Abtl. Leiter (Kaufh.)	6	3	Arzt, selbst.	7	5
Kriminalhauptmeister	6	4	Regisseur	7	5
Kaufm. Angest.,			Offizier	7	4
Baufirma (G)	6	2	Verbandsprüfer	7	5
Direktor (DB)	7	4	Pfarrer	7	4
Oberstaatsanwalt	7	4	Leiter d. Ein- u.		
Reg. Direktor	7	4	Verkaufs (Konserven-		
Bauing. Stadtverw.	7	4	fabrik)	7	2
" selbst.	7	5	Dipl. Ing. (Textil-		
Landeskonservator	7	4	fabrik)	7	2
Vers. Direktor	7	5	Dipl. Ing. (selbst.		
Studiendirektor	7	4	Sachverst.)	7	5
Oberstudienrat	7	4	Inhaber e. Groß-		
Lehrer-Hauptsch.	7	4	handels	7	3
			Rechtsanwalt, selbst.	7	5
B: Mütter					
Angest. (Reisebüro)	5	5	Lehrerin	7	4
Sekretärin (Uni, PH)	5	4	Chefärztin	7	5
" (Großhandel)	5	3	i.d. Datenverarb.		
" (Wirtsch. Prüfer)	5	5	tätig (Versicherung)	8	4
Krankenschwester	5	6	Mithilfe i. eigenen		
Sozialarb. (Stadt)	6	4	Laden	8	3

[1] Die Abkürzungen bedeuten: G=Gymnasium-Abschluß; DB=Deutsche Bundesbahn

[2] 1 (UU+SV) 2 (OUi) 3 (OUni) 4 (UMi) 5 (UMni) 6 (MM) 7 (OM+O)

[3] 1 (Bergbau) 2 (andere materielle Produktion) 3 (Handel) 4 (öffentl. Dienstl.) 5 (priv. Dienstl.) 6 (nicht klassifizierbar)

Lebenslauf

Am 3. Dezember 1943 wurde ich als drittes Kind des Dipl.-Ing. Hans-Martin Volkmann und seiner Ehefrau Annemarie, geb. Senftleben, in Weißstein, Kreis Waldenburg (Polen), geboren.

Von 1950 bis 1954 besuchte ich die Grundschule, zunächst in Kamen (Westf.) und das letzte Jahr in Rheinhausen. Ab Ostern 1954 besuchte ich das Neusprachliche Gymnasium in Rheinhausen, von dem ich 1957 auf das Neusprachliche Gymnasium in Kamen überwechselte. Dort legte ich 1963 das Abitur ab.

Vom Sommersemester 1963 bis Wintersemester 1968/69 studierte ich Psychologie an der Westfälischen Wilhelms-Universität in Münster. Im Mai 1966 legte ich die Diplom-Vorprüfung und im November 1968 die Diplom-Hauptprüfung für Psychologen ab.

Meine akademischen Lehrer während dieser Zeit waren vor allem: Herr Professor Dr. Dr. h.c. Wolfgang Metzger, Herr Professor Dr. Suitbert Ertel, Herr Professor Dr. Adolf Vukovich und Frau Professorin Dr. Lilly Kemmler (alle Psychologie), sowie die Herren Professoren Dr. Most (Philosophie), von Verschuer und Lenz (Humangenetik), Pauleikhoff und Kehrer (Psychiatrie) und Müller-Limmroth (Physiologie).

Nach meinem Studium war ich zwei Semester als wissenschaftliche Hilfskraft am Psychologischen Institut der Universität Münster bei Frau Professorin Kemmler beschäftigt. Während dieser Zeit führte ich im Sommersemester 1969, zusammen mit Frau Professorin Kemmler, eine Veranstaltung zum Thema: "Einführung in die

psychologischen Testverfahren" durch und im Wintersemester 1969/70, gemeinsam mit Dipl.-Psych. Offe, eine Übung zur Anamneseerhebung.

Von Februar 1969 bis Dezember 1970 war ich an dem Aufbau der "Psychologischen Beratungsstelle für Schul- und Erziehungsfragen" in Münster, beteiligt, die ab Januar 1971 von einem gemeinnützigen Verein als Träger übernommen wurde, bei dem ich von diesem Zeitpunkt an bis Februar 1973 als Psychologe angestellt war.

Seit März 1973 bin ich als Verwalter der Stelle eines wissenschaftlichen Assistenten an der Pädagogischen Hochschule Westfalen-Lippe, Abteilung Münster, im Seminar für Psychologie, tätig.
Während dieser Zeit habe ich folgende Lehrveranstaltungen durchgeführt: Psychologische Tests in der Schule (SS 1973), Aspekte der Soziolinguistik (WS 1973/74), Beziehungen in Gruppen (SS 1974, SS 1975) und Ringvorlesung: Einführung in die Psychologie, Teil: Sozialpsychologie (WS 1974/75).

Erklärung

Hiermit versichere ich, daß bei der Abfassung der Arbeit keine unerlaubte fremde Hilfe und nur die in der Abhandlung angeführten Quellen und Hilfsmittel benutzt worden sind.

H.-R. Valle

8822817